نموذج ترخيص

أنا الطالب : حمود صفوق السردية أمنح الجامعة الأردنية و/ أو من تفوضه ترخيصاً غير حصري دون مقابل بنشر و / أو استعمال و / أو استغلال و / أو ترجمة و / أو تصوير و / أو إعادة إنتاج بأي طريقة كانت سواء ورقية و / أو إلكترونية أو غير ذلك رسالة الماجستير / الدكتوراه المقدمة من قبلي وعنوانها.

إستراتيجية تربوية مقترحة لتلبية الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة في مملكة البحرين.

وذلك لغايات البحث العلمي و / أو التبادل مع المؤسسات التعليمية والجامعات و / أو لأي غاية أخرى تراها الجامعة الأردنية مناسبة، وأمنح الجامعة الحق بالترخيص للغير بجميع أو بعض ما رخصته لها.

اسم الطالب: حمود صفوق السردية

التوقيع:

التاريخ: ١٣/٥/٢٠١٥م

إستراتيجية تربوية مقترحة لتلبية الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة في مملكة البحرين

إعداد

حمود صفوق فنطول السردية

المشرف

الدكتور بشار عبدالله السليّم

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية

كلية الدراسات العليا

الجامعة الأردنية

آيار 2015

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الأطروحة وعنوانها: " إستراتيجية تربوية مقترحة لتلبية الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة في مملكة البحرين"

وأجيزت بتاريخ: 3 / 5 /2015

أعضاء لجنة المناقشة	التوقيع
الدكتور: بشار عبدالله السليّم، مشرفاً أستاذ مشارك - أصول تربية	....
الدكتور: أنمار مصطفى الكيلاني، عضواً أستاذ - إدارة تربوية	....
الدكتور: بسام مصطفى العمري، عضواً أستاذ - إدارة تربوية	....
الدكتور: عدنان العضايلة، عضواً أستاذ - إدارة تربوية (جامعة البلقاء التطبيقية)	....

تعتمد كلية الدراسات العليا
هذه النسخة من الرسالة
التوقيع ...... التاريخ ......

الإهداء

إلى من أنار لي دربي فأشرقت لي الحياة، إلى من أفهمني بعفوية صادقة أن العلم هو الحياة .... والدي العزيز

إلى نور قلبي التي أنارت أمام عيني شموع الطموح والأمل، إلى مصدر الحنان والعطاء التي أحاطتني دوماً بالدعاء .... والدتي الحبيبة

إلى من كانوا إلى جانبي كالشموع المضيئة، ومن لم يبخلوا علي بالدعم والتشجيع، إلى مصدر إبتسامتي .... إخوتي وأخواتي الأعزاء

إلى أصدقائي وزملائي .... إليهم جميعاً أهدي ثمرة جهدي ومحبتي ....

شكر وتقدير

الحمد لله والشكر لله سبحانه وتعالى ..... الذي هداني ووفقني إلى إنجاز هذا الجهد العلمي المتواضع ..... وما توفيقي إلا بالله عز وجل .

أتقدم بالشكر والتقدير إلى الدكتور بشار عبدالله السليّم الذي أشرف على هذه الأطروحة , وكان لتوجيهاته الأثر الطيب في إنجازها فجزاه الله عني خير الجزاء .

كما أتقدم بالشكر والعرفان إلى الأساتذة الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة على تفضلهم لقبول مناقشة هذه الأطروحة، حيث سيكون لتوجيهاتهم وإرشاداتهم القيمة الأثر الأكبر في إثراء هذه الأطروحة .

وأخيراً أتقدم بأسمى آيات الشكر والتقدير إلى وزارة التربية والتعليم في مملكة البحرين على تسهيل مهمتي في تطبيق أدوات الدراسة، والشكر موصول للملحقية الثقافية في الأردن ممثلة بسعادة المستشارة الثقافية الأستاذة غادة المهزع، وجميع موظفي الملحقية الثقافية على دعمهم المتواصل لي .

والله ولي التوفيق

قائمة المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الأشكال

قائمة الملحقات

إستراتيجية تربوية مقترحة لتلبية الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة في مملكة البحرين

إعـداد

حمود صفوق فنطول السردية

المشرف

الدكتور بشار عبدالله السليّم

ملخص

هدفت الدراسة إلى اقتراح إستراتيجية تربوية لتلبية الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة في مملكة البحرين، بناءً على الاجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما الإحتياجات التّدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات إقتصاد المعرفة في مملكة البحرين؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) للإحتياجات التّدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات إقتصاد المعرفة في مملكة البحرين تعزى لمتغيرات (الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي)؟
3. ما الإستراتيجية المقترحة لتلبية الإحتياجات التّدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات إقتصاد المعرفة في مملكة البحرين ؟

تكون مجتمع الدراسة من فئتين، الفئة الأولى تكونت من مديري المدارس الحكومية والبالغ عددهم (206) ومساعديهم والبالغ عددهم (335) في مملكة البحرين للعام الدراسي (2015/2014)، وتكونت الفئة الثانية من الخبراء (رؤساء المدارس) في مملكة البحرين والبالغ عددهم (20). وتكونت عينة الدراسة من (520) مديراً ومساعداً في المدارس الحكومية، و(20) خبيراً. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم إستبانة، وزعت على الفئة الأولى من مجتمع الدراسة وهم المدراء ومساعديهم،

وأيضاً تم إعداد إستبانة مقابلة وفق أسلوب دلفاي **Delphi**، وزعت على الفئة الثانية من مجتمع الدراسة وهم الخبراء.

أظهرت نتائج الدراسة أن المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لفقرات مجال تنظيم العمل الإداري جاءت مرتفعة، ولمجال البنية التحتية للمدرسة جاءت مرتفعة، ومجال تنمية الموارد البشرية متوسطة، ومجال البحث والتطوير متوسطة، ومجال تطوير البرامج التربوية متوسطة. وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية للإحتياجات التّدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات إقتصاد المعرفة في مملكة البحرين تعزى لمتغيرات (الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي). وبناءً على نتائج الدراسة قام الباحث بإقتراح إستراتيجية تربوية لتلبية الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة في مملكة البحرين.

وفي نهاية الدراسة خرج الباحث بمجموعة من التوصيات كان أهمها تبني الإستراتيجية التربوية التي اقترحها من قبل وزارة التربية والتعليم في مملكة البحرين، لما لها من أثر في تطوير أداء مديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ظل المستجدات التربوية الحديثة، وإخضاع المدراء الجدد لورش عمل ودورات تدريبية لتنمية مهاراتهم في تنظيم العمل الإداري، وتنمية الموارد البشرية، وتطوير البرامج التربوية، والبنية التحتية للمدرسة. وبناءً على أهمية الدراسة للباحثين والمهتمين في هذا المجال، فإن الباحث يوصي بالقيام بدراسة مشابهة لهذه الدراسة تتناول المديرين ومساعديهم في المدارس الخاصة في مملكة البحرين .

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

المقدمة

نمت المعرفة وتطوّرت مع نمو المجتمعات الإنسانية وتقدمها، وفي كل العصور برز الحكماء والمفكرون الذين إهتموا بالمعرفة وآثارها في بناء الحضارات وتقدم الأمم، فقد عدها الفيلسوف اليوناني أفلاطون أساساً من أسس بناء المدينة الفاضلة وذلك حين ذكر أن تلك المدينة لا بد أن يحكمها العلماء والحكماء في إشارة منه إلى أهمية المعرفة في بناء المجتمعات والحضارات، واستمرت المعرفة في التطور والنمو على مر العصور حتى تم الوصول إلى ما سُمي بعصر الإنفجار المعرفي والثورة المعرفية والمعلوماتية التي واكبت التقدم التكنولوجي في القرن الحادي والعشرين، وأصبحت المعرفة تشكل اقتصاداً جديداً يقوم على جمع المعلومات وتنقيحها وتطويرها إلى معرفة تتم حيازتها وتوليد معرفة جديدة منها.

وواجهت منظمات القرن الحادي والعشرين بيئة مضطربة أصبح الثابت الوحيد فيها هو عدم الثبات، وأصبح النجاح فيها يتطلب الإبداع المستدام والتغيير الفعال والتطوير الشامل حتى تتمكن المنظمة من تحقيق التفوق والتميز من حيث سرعة الإستجابة للتغيير وإدراك معنى الجودة والإلتزام والإستفادة من الموارد البشرية في إضافة القيمة، والعمل على إعادة تصميم جذري للأعمال الإدارية فيها لتحقيق تحسينات ملموسة في الكلفة والجودة والخدمة والسرعة. ومن الجدير بالذكر، أن الإدارة التقليدية ومتغيرات المنافسة التقليدية وأدواتها لم تعّد فاعلة في الإرتقاء بالمنظمات في ظل عصر المعرفة وتكنولوجيا المعلومات الذي تعيشه هذه المنظمات، وأصبحت قوة المعرفة بالمقابل من أكثر موجودات المنظمة قيمة وبوصفها المورد الأهم والمصدر الإستراتيجي في بناء الميزة التنافسية للمنظمة، وبإعتبارها أداة لإيجاد القيمة المضافة تكمن أهميتها في سهولة الحصول عليها واستخدامها لتوليد معارف جديدة بتكلفة منخفضة، أو بدون تكلفة إضافية أحياناً. كما أصبحت المعرفة تشكل الأساس الذي يقود إلى الإبتكار، إذ أن المعرفة تمثل الأصل وأحد أهم عوامل الإنتاج التي تحظى بأولوية خاصة في الاقتصاد الجديد القائم على المعرفة، وتكمن أهميتها في كونها تشكل نوعا جديداً من رأس المال القائم على الفكر والمعرفة، وهو مورد يتجدد ويتطور بإستمرار (نجم، 2008).

كما أدى التطور المتسارع في تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات في الوقت الحاضر إلى الاهتمام بالمعرفة، بهدف الوصول إلى المعرفة القيمة، من وسط هذا الكم الهائل من المعلومات التي تتفجر وتتراكم يومياً، يعززها ظهور الشبكة العالمية "الإنترنت" Internet، وإتساع تطبيقاتها في

مختلف مجالات الحياة، الأمر الذي ترتب عليه ظهور العديد من المفاهيم العلمية، مثل اقتصاد المعرفة، وإدارة المعرفة، والمجتمع المعرفي، خاصة عندما أدركت المؤسسات التربوية أن الإهتمام بالمعرفة يُحدث نقلات نوعية كبيرة، ومن ثم بدأ البحث في مفهوم إدارة المعرفة وممارساتها (Knowledge Management)، بإعتبارها من أهم المداخل التي تساعدها في التغلب على تحديات هذا العصر، وفي تحقيق قيمة مضافة تمكنها من المنافسة والأستمرار (فاروق، 2005).

وفي القرن الحادي والعشرون ظهرت تحولات هامة تفرض إعادة ترتيب الأولويات التربوية، فقد تغيرت المفاهيم والعلاقات والمسميات، وفرضت العولمة وثورة الاتصالات والمعلومات والمعرفة نفسها بقوة على المجتمعات الإنسانية كافة، إذ لم يّعد بمقدور أي مجتمع تجاهلها أو التغاضـي عنها. فالمعرفة بطبيعتها متراكمة ومتجددة، أي أنها تتطور وتنمـو من خلال المشاركة والتبـادل والأستثمار، إذ بيّن ستيتنر (Stettner, 2000) أن المعرفة عملـية تراكمية تكاملية تتكون من إمتـداد زمني طـويل نسبيّاً لكي تصبح متاحة للإستخدام من أجل معالجة مشكلات وظروف معينة، ومن ثـم فإن المعرفة يجري إستخدامها لتفسير المعلومات المتوافرة عن حالات معينة، وإتخاذ قرار حول كيفية إدارة هذه الحالات ومعالجتها. ومع بدء ثورة الاتصالات تم الاتجاه نحو المعرفة وتحول العالم باقتصاده الجديد إلى صناعات معرفية. فالأفكار ونواتج البحث العلمي هي منتجاتها والبيانات والمعلومات هي مواردها الأولية، والعقل البشري بقدراته ومبادراته هو محركاتها. كما أصبحت المعرفة تحتل مركزاً محورياً في النظام الإقتصادي العالمي نتيجة إعتماد النمو الإقتصادي في الدول المتقدمة إقتصادياً وتكنولوجياً عليها بدلاً من الموارد المادّية. وغدت المعرفة العامل الأكثر أهمية بين غيرها من عوامل الإنتاج الأخرى كالعمالة ورأس المال التي كانت تعّد عوامل إنتاج في القرون الماضية.

فالمعرفة هي حصيلة تفاعلات إنسانية أرقى من مجرد الحصول على المعلومات، وتمثل مورداً إنسانياً لا ينقص بل ينمو بإستخدامه. والواقع أن نفع المعرفة لا يتوقف على مضمونها المجرد وإنما على درجة إسهام هذا المضمون في إيجاد حلول للمشكلات التي يجري معالجتها في مجتمع معين وفي توقيت زمني محدد (تقرير التنمية الإنسانية العربية، 2003).

أن تطور المجتمعات بات يتحدد بكمية ونوعية المعرفة التي يستخدمها أفرادها وبالمصدر البشري الذي يشكل رأس المال الفكري والتكنولوجي الضروري للتقدم نحو المستقبل.

تشكل المعرفة بالنسبة للمجتمعات التي تسعى لتحقيق التنمية الشاملة مسألة حاسمة، فتكنولوجيا المعلومات والإتّصالات تمثّل أهم الأدوات الأساسية لتحقيق التقدم القائم على الإقتصاد المعرفي، وبالتالي فإن التأسيس لبعد جوهري قوامه الإقتصاد المعرفي في البلدان النامية والمتقدمة يشكل المرتكز الأساسي في التّنمية الإجتماعية والإقتصادية المنشودة **(**Guile & Livingstone, 2010**).**

ويرتبط ظهور مجتمع المعرفة بنتائج التقدم الذي تعيشه الإنسانية في مجال تقنية الإتصالات والمعلومات، هذا الوضع الجديد فرض تحولات جذرية في أساليب الحياة المعاصرة وربما مغايرة عما كان مألوفا في الماضي في مجال العلاقات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية إلى جانب دوره المؤثر في إحداث تغييرات واسعة النطاق على مستوى النظم والمؤسسات المختلفة، إن هذا المجتمع يتقدم في مختلف جوانب الحياة من خلال استخدامه للتقنية الحديثة التي تتراكم بتسارع مذهل.

يهيمن مجتمع المعرفة اليوم بواسطة التّطبيقات الحديثة التي يتم إبتكارها من خلال الثّورة الصّناعية والثّورة التّكنولوجية، حيث فرضت المعرفة وتكنولوجيا الإتّصال مجتمعة دوراً أساسياً في التّنمية المستدامة وزيادة القدرة التّنافسية للمنظمات (Lopes, Martins & Nunes, 2005).

أدى هذا إلى ظهور إقتصاد المعرفة؛ الأمر الذي ساعد على رفع الكفاءة في المنظّمات من خلال الجمع بين إستخدام الإتّصالات السّلكية واللاسلكية، وزيادة حجم الإبتكار والإبداع في الخدمات التي تطرحها المنظمات بأسعار منافسة تميّزها عن المنظّمات الأخرى التي لا تتبنى إقتصاد المعرفة في عملياتها (Bower & Alan, 2002). ويعتمد إقتصاد المعرفة في المقام الأول على إستخدام الأفكار وتطبيق التّكنولوجيا واستخدام أساليب جديدة بدلاً من القدرات البدنية. كما يتيح إقتصاد المعرفة للأفراد الوصول إلى فرص التعلم مدى الحياة ليكونوا قادرين على المنافسة، بالإضافة إلى تحسين قدرتهم للعمل كأعضاء فاعلين في مجتمعاتهم المحلية (Psarras,2006).

إن ثورة المعلومات والإتّصالات وإقتصاد المعرفة تتطلب نظاماً تربوياً ذا رؤية جديدة لمواجهة التّحديات المختلفة ويتمثل ذلك بأفراد يتمتعون بمواصفات خاصة، ومهارات عالية، ومستوى أداء متميز للقيام بدورهم في بناء خريجين فاعلين في مجتمع قائم على المعرفة. ويأتي في مقدمة هؤلاء الإدارة الواعية التي تتميز بالمرونة والتكيف مع المعطيات الجديدة. كما أنها تشّكل إحدى الركائز المهمة للمجتمع في قيادة عمليات التطوير مما يتطلب إعدادها وتطويرها وتلبية احتياجاتها التدريبية لمساعدتها في تحقيق ذلك.

يّعد اقتصاد المعرفة أحد أهم التوجهات الحديثة التي تتبناها المؤسسات التعليمية، وذلك من أجل العمل على تطوير التعليم بمختلف مجالاته كافة وأحتل هذا المشروع مكانة متميزة وأهمية

كبيرة حيث يمثل أحد المشاريع الشمولية التكاملية التي تسعى للتحول التربوي القائم على الإلتزام الوطني لتحقيق أهداف التطوير النوعي للتعلم وفق مراحل زمنية محددة.

ويساعد تبني اقتصاد المعرفة في التعليم على تحقيق الأهداف الإنمائية للمؤسسات التعليمية؛ الوصول إلى التعليم باعتباره حق عالمي؛ من خلال التأكيد على مفهوم الجودة في التعليم عن طريق تطوير المعرفة والمهارات التي تتلائم مع ظروف المنطقة. فإقتصاد المعرفة يساعد في تنمية رأس المال البشري اللازم لنجاح العملية التعليمية وإخراج نتاجات للتعليم ذات مستوى مرتفع (Simons, Olssen & Peters, 2008).

ولتحقيق الفائدة المرجوة من اعتماد مدخل اقتصاد المعرفة في المدارس، فإن دور إدارة المدرسة يجب أن يركز على الاستخدام الفاعل لهذا المدخل من خلال توظيفه باتجاه تحقيق الأهداف الإستراتيجية والأهداف التشغيلية للمدارس، وتعزيز مقدرات المدرسة المختلفة ومهارات كوادرها، وتحقيق التطوير والتّحسين والإستدامة لهذه المقدرات والمهارات، كما ينبغي أن تركّز إدارة المدرسة على توجيه عمليات إدارة المعرفة نحو تحقيق وتكريس المؤسسة (مؤسسة المعرفة)، ويجب التركيز على تنفيذ إستراتيجية معرفية تكفل فاعلية عمليات إقتصاد المعرفة في كل وحدات المدرسة بصورة تكاملية.

ولمواكبة التقدم الحاصل في إطار علوم إقتصاد المعرفة، ومواكبة المستجدات الحديثة، يجب العمل على تحديث منهجية لمنظومة التعليم والبحث العلمي تؤسس لثقافة الإبداع والإبتكار، ومن ثقافة الإبداع والإبتكار إلى تنمية القدرات النقدية والتحليلية، فلابد من عمل خطة مؤسسية تنمي مدارك الوعي وأسس التفكير ومنهجية التعلم وتأسس لبناء القدرات وتنمية المهارات وتخلق الوعي بمفاهيم الحداثة والمعاصرة وسرعة الإستجابة والمبادرة، وتراعي النظم العلمية الحديثة في إدارة المؤسسات التعليمية، وتوظيف القدرات الإدارية في إطار رؤية إستراتيجية.

حيث أن الأدوار التي يتم القيام بها بالمدارس تزداد أهميتها في العصر الحالي، بمعنى آخر إن المعرفة أصبحت وسيلة من وسائل التنمية في المدارس. من خلال الأنشطة التي يتم عقدها فيها مثل الأكتشاف، والتحقيق، والتحليل، وتطبيق المعرفة. حيث تسهم المعرفة في تثقيف الشباب، والحفاظ على التراث الثقافي، وتوفير الأبحاث الأساسية الضرورية من أجل نهضة المجتمع (Duderstadt & Emeritus, 2000).

ويعّد مدير المدرسة عنصراً مهماً في سير العملية التربوية في مدرسته، إذ أن الكثير من البرامج الناجحة التي تحققها المدرسة تنبع من مقدرته على قيادة المصادر البشريّة والماديّة، وإغنائها بالمعلومات، كما أنه يوفر من خلال ممارسته وتفاعله مع البدائل المطروحة فرصاً لتقييم ما يحدث في المدرسة، فضلاً عن كونه يمارس دوراً قيادياً في مدرسته من حيث التنظيم، والتّخطيط، والتّنسيق، والتّفويض (الطويل، 2006). ويقوم مدير المدرسة بتهيئة الجو التعليمي المناسب وإعطاء الحرية للمعلمين بتقديم الحلول وتطويرها، وتطوير أساليب البحث الخاصة بهم، وتهيئة فرص مباشرة لهم لترجمة ما تعلموه نظرياً إلى واقع ومهارات محسوسة لديهم، وتوفير كل ما يثير في المعلمين الحماس، والمثابرة، والجد، لإغناء خبراتهم ومعارفهم الشخصية، وحب مهنة التعليم والإلتزام بأخلاقياتها (الخطيب، 2010).

فالإداريون وفي مقدمتهم مديرو المدارس يّعدون أهم فئة من فئات المجتمع المعاصر، فعلى درجة كفاءتهم وتدريبهم ووضوح رؤيتهم وتكاملها، يتوقف تقدم هذه المجتمعات وتطورها (الطويل، 2006).

ولكي يمارس مدير المدرسة دوره القيادي، عليه تنمية المعارف التي يمتلكها، من خلال العمل على تحديد الإحتياجات التّدريبية وتلبيتها والعمل على تطويرها؛ فجميع الإداريين في المدارس بحاجة ماسة إلى التدريب والتأهيل أثناء الخدمة، لتحسين وتطوير كفاءتهم للقيام بأدوارهم على أكمل وجه. ويّعد التأهيل أثناء الخدمة أسلوباً مهماً من أساليب تأهيل الموارد البشرية وبنائها في النظام التربوي لتطوير كفاياتها، ومن ثم تطوير أداؤها وزيادة انتاجيتها، وهو هام وضروري لجميع العاملين إلا أنه أكثر أهمية وضرورة لمديري المدارس فهم بحاجة إلى ديمومة النمو المهني أثناء الخدمة ليكونوا قادرين على القيام بمسؤولياتهم وواجباتهم على أكمل وجه، فمدير المدرسة يحتل مكانة الصدارة بين جميع العوامل التي يتوقف عليها نجاح العملية التربوية (جوارنة، 2001).

كما إن التدريب والتأهيل الإداري يساعد في تنمية معارف ومعلومات ومهارات مدير المدرسة وتلبية احتياجاته، كما يهدف إلى تعّديل اتجاهاته، وأنماط تفكيره وأساليب اتصالاته، وعلاقاته المهنية والإنسانية. وهو يّعد من المتطلبات الأساسية لمفهوم القيادة الإدارية، التي تتطلب التأهيل المستمر ليكون المدير قادراً على تحديد المفاهيم والأهداف والتعرف إلى المشكلات، وإيجاد الحلول المناسبة لها.

فالإحتياجات التّدريبية تتفاوت بين ما هو كائن وما يجب أن يكون، وللوصول إلى تحديد الإحتياجات التّدريبية يجب العمل على تحديد السلوك أو الأداء المراد تغييره أو تطويره، والسلوك أو الأداء المستهدف بعد التدريب، ويلاحظ أن الاختلاف أو الفرق بين السلوك أو الأداء المستهدف

هو الأساس لمعرفة درجة الإحتياج التّدريبي الذي نسعى للوصول إليه. كما أنّ الإحتياجات التّدريبية تهتم بجوانب النّقص التي قد يتّسم بها أداء العاملين في منظمة ما لأي سبب من الأسباب والتي يجب أن تتضمنها برامج التدريب المقدمة إلى هؤلاء العاملين بما يعمل على تحسين هذا الأداء .(Boice,2005)

تتطلب الإحتياجات التّدريبية تحديد الأفراد المطلوب تدريبهم ونوع التّدريب المطلوب ومدّة البرامج والنّتائج المتوقعة منهم، ويحدد للتدريب أهدافه بدقة، كما يتقرر في ضوئها تصميم محتوى البرامج التّدريبية، والوسائل المستخدمة في التّدريب وإختيار المتدربين، وكذلك تقييم برامج التدريب، ويساهم في تحديد المسافة بين المستوى الذي يكون عليه المتدرب قبل بدء التدريب، والمستوى الذي نأمل وصوله إليه عند نهايته، إذ إن تقدير الإحتياجات التدريبية وقياسها قياسا علمياً هو الوسيلة المثلى لتحديد القدر المطلوب تزويده للمتدربين كما وكيفاً من المعلومات والإتجاهات والخبرات الهادفة إلى إحداث التطوير ورفع الكفاءة المهنية، كما يساعد في تشخيص مشكلة ما، ويساعد على عملية التخطيط لحلها، ويبين مدى إستحقاقية برامج التّدريب من عدمها (الغامدي، 2004).

كما أن هناك سياسات وخطط أساسية لازمة لتحقيق أهداف وغايات التدريب وذلك من خلال الإستراتيجية، وعلى هذا فالإستراتيجية هي التي تحدد الوضع الذي يجب أن تكون عليه المؤسسة.

تعّرف الإستراتيجية بأنها الملامح والخصائص الإساسية التى توجه عمل المدرسة بقرارات إستراتيجية مثل إحتلال موقع قيادي في المدارس، إعطاء الأولوية لأعمال المدرسة، توسيع وافتتاح فروع أخرى، تقليص حجم الأعمال نظراً لحدوث ظروف معينة، التصدى والتحول وتغيير طبيعة النشاط والمكان. أما الإدارة الإستراتيجية فهي تحدد وتتأكد من تحقيق وتطوير وتغيير الخصائص الإستراتيجية. فالتخطيط الإستراتيجي عبارة عن شكل من أشكال التخطيط مصمم لمساعدة المؤسسات التعليمية على الاستجابة بشكل فعال للظروف المتغيرة، والتفكير والتنفيذ بطريقة إستراتيجية، فالتخطيط الإستراتيجي عبارة عن جهد منظم من أجل صياغة قرارات جوهرية والقيام بتصرفات أساسية تشكل دليلا وتضع إطاراً لما ينبغى أن تكون عليه المؤسسة، وما تفعله، ولماذا تفعله؟ وللحصول على أفضل النتائج، فإن التخطيط الإستراتيجي يتطلب القيام بعملية كبيرة وفعالة لجمع المعلومات ولوضع البدائل الإستراتيجية واستكشافها، والتركيز على أثر القرارات الحالية على المستقبل وتلبية متطلبات الإحتياجات التدريبية (برايسون، 2003).

وجاء سعي وزارة التربية والتعليم في مملكة البحرين لتحقيق تطوير نوعي لنظام تعليمي يمتاز بالجودة بما يحقق التميز والإتقان والإبداع وبما يحقق متطلبات التّنمية المستدامة المنسجمة مع

المستويات العالمية، وكذلك السعي إلى الاهتمام بالكوادر القيادية من خلال تلبية احتياجاتها التدريبية وذلك لأهميتها المناطة بالقيادة المدرسية والتي يقع على عاتقها بناء ثقافة مدرسية تمتلك فكراً ورؤية واضحة تسير بها نحو تحقيق الأهداف المنشودة للمدرسة. فالقيادة التربوية تعّد هي المُرتكز الأساسي الذي يعتمد عليه تقدم المؤسسة التربوية، وبغير ذلك لا يمكن تحقيق أي تغيير فعّال، أو إصلاح وتطور حقيقي في هذه المؤسسة. كما أن النجاح في تحقيق الأهداف يعتمد غالباً على المهارات والكفاءات التي يتّصف بها القادة ودرجة إمتلاكهم لها (وزارة التربية والتعليم، 2014).

إن التحديات التي يواجهها النظام التربوي البحريني تتطلب قيادات تتمتع بمهارات وكفاءات عالية للقيام بدورهم على أكمل وجه في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة، إذ أنها هي التي ستقود إلى التّغيير والتّحسين والتّطوير. بناء على ما سبق سوغ للباحث أن يقترح إستراتيجية تربوية لتلبية الاحتياجات التّدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة في مملكة البحرين.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

إن الإنخراط الإيجابي في العصر الجديد يبدأ بالمؤسسات التّربوية والتّعليمية، إذ أن التّوجهات المستقبلية للتعليم عالمياً وعربياً ومحلياً تتجه لتطوير التعليم نحو الإقتصاد المعرفي، لذا أصبح هناك حاجة لإعداد مديري مدارس مؤهلين ومدربين بشكل جيد، وفقاً لإحتياجاتهم التدريبية، ليستطيعوا تنمية معارفهم بما يتناسب مع التطور في الاقتصاد المعرفي، وذلك ليتمكنوا من أداء دورهم الإداري بشكل جيد ويتوافق مع الأهداف التربوية للمدارس، وذلك لتواكب التطورات سريعة الوتيرة الحاصلة في العملية التعليمية، وذلك للإرتقاء بمخرجات العملية التعليمية سواء من خلال العمليات الإدارية التي يمارسونها أو ما يتعلق بتنمية مهارات المعلم وتطوير مستوى الطالب. بالإضافة إلى مواكبة المتطلبات والإحتياجات المحلية والإقليمية والدولية، وإيجاد تنمية إقتصادية مستدامة قادرة على المشاركة الفعالة في الاقتصاد المعرفي محلياً وإقليمياً وعالمياً.

وقد أظهرت نتائج العديد من الدراسات السابقة فاعلية الاقتصاد المعرفي في العمليات الإدارية، فعلى مستوى مجتمع مملكة البحرين، قدمت الباحثة منار زيد دراسة (2012) هدفت بشكل أساسي إلى اقتراح أنموذج لتقييم الإدارة التربوية في إطار مكونات اقتصاد المعرفة في مملكة البحرين. وقد أظهرت النتائج واقع تقييم الإدارة التربوية في إطار مكونات اقتصاد المعرفة في وزارة التربية والتعليم في مملكة البحرين مقارنة بالنماذج العالمية في تقييم الإدارة التربوية في إطار مكونات اقتصاد المعرفة. وكذلك قدم الباحث المقابلة (2012) دراسة هدفت تعرف مدى مناسبة أهداف

برنامج التمهين الإداري للمديرين المساعدين (الحلقة الثالثة)، كذلك تعرف نقاط القوة والضعف في تنفيذ البرنامج الذي تم تطبيقه على المديرين المساعدين ومدى استفادتهم من البرنامج.

ومن خلال الإطلاع على الدراسات المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية لاحظت ندرة في تناول موضوع الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة في مملكة البحرين، وهذا الأمر سوغ للباحث أن يقترح إستراتيجية تربوية لتلبية الإحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات إقتصاد المعرفة في مملكة البحرين.

ومن منطلق الإحتياجات التّدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم، تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في الإجابة عن السؤال الرئيسي الآتي:

ما الإستراتيجية التّربوية المقترحة لتلبية الإحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات إقتصاد المعرفة في مملكة البحرين؟ ويتفرع عن هذا السؤال التساؤلات الفرعية الآتية:

4. ما الإحتياجات التّدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات إقتصاد المعرفة في مملكة البحرين؟
5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) للإحتياجات التّدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات إقتصاد المعرفة في مملكة البحرين تعزى لمتغيرات (الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي)؟
6. ما الإستراتيجية المقترحة لتلبية الإحتياجات التّدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات إقتصاد المعرفة في مملكة البحرين ؟

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى تحقيق الآتي:-

تعرّف إقتصاد المعرفة كعنصر من عناصر نشر المعرفة في المدارس وتوظيفها من أجل الإرتقاء بمستواها، من خلال تطوير الموارد البشرية وذلك من خلال تطوير الأساليب المناسبة لتلبية احتياجاتهم اللازمة من أجل تحقيق أهداف المدارس، وتهدف أيضاً إلى إقتراح إستراتيجية تربوية لتلبية الإحتياجات التّدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات إقتصاد المعرفة في مملكة البحرين من خلال:

1. الكشف عن الإحتياجات التّدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات إقتصاد المعرفة.

2. الكشف عن الفروق في الإحتياجات التّدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم وفقا لمتغيرات (الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي).
3. اقتراح إستراتيجية تربوية لتلبية الاحتياجات التّدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات إقتصاد المعرفة في مملكة البحرين.
4. تقديم التوصيات المناسبة في هذا الشأن إلى متخذي القرار التربوي بهدف تلبية الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم.

أهمية الدراسة

تنبع أهمية الدراسة من أن المواضيع المرتبطة باقتصاد المعرفة وإدارتها من أكثر الموضوعات سخونة في وقتنا الحاضر، كما تعّد بؤرة إهتمام لأطراف متعّددة من العاملين في مجال التعليم والإدارة التربوية.

ومن شأن هذه الدراسة أن تقدم توضيحاً للاحتياجات التدريبية المعاصرة لمديري المدارس ومساعديهم، وكذلك تقدم دلالات علمية حول فاعلية الإستراتيجيات في تطوير الإدارات المدرسية. كما وتنبع أهمية هذه الدراسة من واقع أهمية الإدارة المدرسية حيث تقوم على قيادة العملية التعليمية نحو بناء وتخريج جيل قادر على التطوير والإبداع والتقدم بالبلاد نحو المستقبل.

تنقسم أهمية الدراسة إلى الأهمية النظرية والتطبيقية، كالآتي:

الأهمية النظرية: تسهم الدراسة الحالية في إثراء الأدب النظري الذي يتعلق بضرورة اقتراح إستراتيجية تربوية لتلبية الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة في مملكة البحرين، من أجل الإرتقاء بنوعية المخرجات التعليمية.

الأهمية التطبيقية: تكمن أهمية الدراسة في نتائجها المتوقعة؛ إذ يؤمل أن يستفيد من نتائج هذه الدراسة الجهات التالية:

- مديري المدارس الحكومية ومساعديهم بوصفهم تربويين يسعون لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة وتحقيق التميز في الأداء.
- أصحاب القرار القائمين على العملية التربوية في وزارة التربية والتعليم والمعاهد والإدارات والأقسام من خلال إعطاء صورة لواقع الإحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات إقتصاد المعرفة. إذ تكمن أهمية تحديد الإحتياجات

التّدريبية وتلبيتها في تطوير وتحسين كفاءة المديرين ومساعديهم على القيام بدورهم على أكمل وجه.

- الباحثون التربويون من خلال جعل هذه الدراسة، مؤشراً لدراسات أخرى مشابهة، واستخدامها كمرجعاً لهم.

مصطلحات الدراسة

تعرّف مصطلحات الدراسة على النحو الآتي:

الإستراتيجية:

عرفت بأنها: "السياسات والخطط الأساسية اللأزمة لتحقيق الأهداف والغايات، وبناءً على ذلك فالإستراتيجية هي التي تحدد الوضع الذي يجب أن تكون عليه المؤسسة" (العيد، 2009، 22).

"وتعرف بأنها "مجموعة من القرارات والنظم الإدارية التي تحدد رؤية ورسالة المنظمة في الأجل الطويل في ضوء ميزاتها التنافسية وتسعى نحو تنفيذها من خلال دراسة ومتابعة وتقييم الفرص والتهديدات البيئية وعلاقاتها بالقوة والضعف التنظيمي وتحقيق التوازن بين مصالح الأطراف المختلفة" (عدون،2011، 10).

وعرّفت بأنها "ذلك التصور الذي تتوقعه المنظمة في المستقبل ومن خلاله تختار مسار أو مسلك لتحقيق أهدافها وذلك في ظروف عدم التأكد والمخاطرة" (السلمي،2001،50).

وعرفت الإستراتيجية بأنها "ما هي إلا الوسائل التى بها تحقق المؤسسة أهدافها طويلة المدى" (Devid, 2001,11).

وكذلك تعرف الإستراتيجية على أنها "تصميم الغايات والأغراض والأهداف طويلة المدى الأساسية للمؤسسة، وتحدد طرق العمل، وتخصص الموارد الضرورية المطلوبة لإنجاز تلك الأهداف والأغراض والغايات" (Abode, 2005, 19).

وتعرف إجرائياً بأنها "مجموعة من الأنشطة التي تهدف إلى تصميم وتنفيذ مجموعة من الممارسات والسياسات المتعلقة بتدريب مديري المدارس ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة".

الاحتياجات التدريبية:

عرفت بأنها "ما يحتاجه الأفراد من تدريب لتنمية شخصياتهم من حيث المعارف والمهارات الإدارية والفكرية والمعارف والمهارات الفنية" (العزاوي، 2005، 93).

وتعرف الاحتياجات التدريبية "بأنها مجموعة التغيرات المطلوب إحداثها في معلومات وخبرات العاملين لتجعلهم قادرين على أداء أعمالهم على الوجه الأكمل متمثلاً في معلومات المتدربين ومعارفهم، وطرق العمل التي يستخدمونها، ومعدلات الأداء ومهاراتهم في الأداء، وسلوكهم، واتجاهاتهم"(Sels, 2002,47).

ويعرف الحربي (2004،36) الإحتياجات التدريبية بأنها "الأساليب التي يتولى فيها المتدرب تدريب نفسه بوسائل مختلفة أعدت موادها التدريبية متخصصة وفقاً للحاجات والقدرات والإستعدادات الفردية للمتدربين ويتم التدريب ببعض التقنيات والوسائط الحديثة".

وتعرف الإحتياجات التدريبية بأنها "الخطوة الأولى في بناء وتصميم أي برنامج تدريبي ناجح محقق لأهدافه" (Tai, 2006, 47).

وتعرّف إجرائياً بأنها "ما يحتاجه مديري المدارس الحكومية ومساعديهم من مهارات بناءً على الإستراتيجية المقترحة في ضوء متطلبات إقتصاد المعرفة في مملكة البحرين".

الاقتصاد المعرفي:

عرف بأنه "مجموعة من المعارف والعمليات والإتجاهات اللازمة لتطبيق المعرفة في مواقف حياتيه تستلزم إستخدام مهارات حل المشكلة ومهارات التّفكير النّاقد والإبداعي" (البنا وجلال، 2009، 25).

وعرفه خليفي ومنصوري (2005،69) بأنه "نمط اقتصادي متطور قائم على الإستخدام الواسع النطاق للمعلوماتية وشبكة الإنترنت في مختلف أوجه النشاط الاقتصادي وخاصة في التجارة الإلكترونية، مرتكزاً بقوة على المعرفة والإبداع والتطور التكنولوجي خاصة ما يتعلق بتكنولوجيا الإعلام والاتصال". وعرفه الهاشمي وعزاوي (2007، 25) بأنه "ذلك الاقتصاد المبني أساساً على إنتاج ونشر واستخدام المعرفة والمعلومات".

ويعرفه (أبو نعير والسرحان والزبون، 2011، 333) بأنه "الاقتصاد الذي يدور حول الحصول على المعرفة، والمشاركة فيها واستخدامها وتوظيفها، وإبتكارها بهدف تحسين نوعية الحياة بكافة مجالاتها".

ويعرّف إجرائياً على أنه "مجموعة المعارف والعمليات التي تعتمد على توافر تكنولوجيا المعلومات والاتصال وتحقق انتاج المعرفة وتطبيقها ونشرها خلال عمل مدير المدرسة ومساعده".

حدود الدراسة

تمثلت حدود الدراسة فيما يلي:

- الحدود المكانيّة: ستقتصر هذه الدراسة على مديري المدارس الحكومية ومساعديهم والخبراء في وزارة التربية والتعليم في مملكة البحرين.

- الحدود الزمانيّة: ستحدد هذه الدراسة بإستجابة مديري المدارس الحكومية ومساعديهم والخبراء في وزارة التربية والتعليم الذين هم على رأس عملهم للفصل الدراسي الأول 2015/2014.

- الحدود الموضوعية: ستقتصر الحدود الموضوعية على أدوات لقياس الاحتياجات التدريبية وهي الإستبانات التي سيتم توزيعها على مديري المدارس الحكومية ومساعديهم وكذلك الأسئلة الموجهة إلى الخبراء وفق أسلوب دلفاي **Delphi** في وزارة التربية والتعليم في مملكة البحرين، وبالتالي فإن تعميم النتائج يرتبط بدرجة صدقها وثباتها.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

تضمّن هذا الفصل عرضاً للأدب النظري ذي العلاقة بموضوعات الدراسة، كما تضمّن عرضاً للدراسات السابقة التي أجريت عن موضوع الدراسة بهدف الإفادة من إجراءاتها المنهجية، وتم تناول الدراسات السابقة ضمن محورين؛ محور التدريب، ومحور اقتصاد المعرفة.

أولاً: الأدب النظري

تضمن الأدب النظري الموضوعات الآتية: الإدارة التربوية، التدريب، إستراتيجية التدريب، الاحتياجات التدريبية، إدارة المعرفة، اقتصاد المعرفة، والتعليم في البحرين، بهدف تكوين خلفية مناسبة عن الموضوعات.

الإدارة التربوية

الإدارة التربوية أصبحت ضرورة في المجتمع المعاصر، فالإدارة السليمة، الفاعلة والصالحة هي شرط أساسي من شروط التربية الصالحة، وهي تعمل على رفع مستوى الأداء، وتساعد على نجاح العمل وإتقانه، وترفع من معنويات العاملين بالمؤسسة، وتزيد من إنتاجيتهم، وتوحد جهودهم من أجل تحقيق الأهداف التربوية المنشودة. فالإدارة التربوية في جوهرها عملية قيادة ومقدرة على التأثير في البشر، لتحفزهم على إنجاز أهداف المؤسسة والسعي إلى تطويرها. فعمليات الإدارة التربوية لا تتغير ولا تتطور، إنما الأشخاص هم الذين يتغيرون ويتطورون، لذا ينبغي التركيز على الإنسان بإعتباره مصدر للنمو والتطور.

فالإدارة التربوية تتميز عن غيرها من الإدارات بمهام ووظائف فريدة بإعتبار النظام التربوي أكثر النظم الاجتماعية أنسنة وأكثرها إلتصاقا في التعامل مع مكنونات الإنسان. فهي إدارة لها منظورها الواسع ولها حساسيتها الاجتماعية المتميزة إذ أن مخرجات النظم التربوية مدخلات أساسية في النظم التي تشتملها المجتمعات البشرية كافة، بغض النظر عن بساطة هذه المجتمعات أو تقدمها وتطورها في سلم الحضارة الإنسانية (الطويل، 2006). وبناءً على ذلك ظهرت عدة تعريفات للإدارة التربوية ذكرها حسان والعجمي (2007) كالآتي:

تعرف الإدارة التربوية بأنها هي العملية التي يتم بها تعبئة الجهود البشرية والمادية وذلك من أجل تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية وبذلك تُعنى بالنواحي الإدارية والفنية معاً. وتعرف كذلك بأنها الجهاز الذي يشترك إشتراكاً فعالاً في وضع السياسة التعليمية وفي إدارة كل نشاط يتحقق من ورائه تلك السياسة وهي بهذا المعنى جهاز ضخم يشمل كل السلطات التعليمية المركزية واللامركزية.

ويقصد بالإدارة التربوية أيضاً العملية أو مجموعة العمليات التي يتم بمقتضاها تعبئة القوى الإنسانية والمادية وتوجيهها توجيهاً كافياً لتحقيق أهداف الجهاز الذي توجد فيه. كما تعرف الإدارة التربوية في قاموس التربية بأنها عملية توجيه ورقابة كل الأمور المتعلقة بشئون التعليم بما فيها الأعمال الإدارية. وطالما أن مظاهر الشئون المدرسية يمكن النظر إليها أنها تنفذ لخدمة الأهداف التربوية.

وبناء على التعريفات السابقة لمفهوم الإدارة التربوية يتضح لنا وإن إختلفت في الشكل إلا أنها تتضمن أن الإدارة التربوية تشتمل على مجموعة من الأنشطة في مقدمتها التخطيط للعملية التعليمية وتصميم الهيكل التنظيمي، وتنمية وتوفير العاملين الأكفاء وتوفير الأجهزة والأبنية وتوفير المناخ التعليمي والمتابعة والرقابة في كونها تحقق أهداف التعليم.

أهداف الإدارة التربوية

تتمثل أهداف الإدارة التربوية كما ذكرها (سمارة، 2007) كالآتي :

1. الأهتمام بالطالب الذي هو محور العملية التعلمية التعليمية، وتوجيهه ومساعدته في إختيار الخبرات التعليمية التي تساعد على النمو المتكامل لشخصيته؛ لأن مهمة المدرسة لم تعد مقتصرة على الناحية المعرفية فقط وإنما تنميته في جميع الجوانب.

2. تحسين العملية التربوية؛ لتحقيق نمو الطالب في جميع المجالات الجسمية، والعقلية والاجتماعية والنفسية، والعمل على إشباع ميوله وإتجاهاته وإستعداداته.

3. المحافظة على التراث الثقافي للأمة، ونقل هذا الموروث الهائل إلى الأجيال، حماية لشخصية الأمة وتمييزاً لها عن سواها من الأمم.

4. توفير الخبرات والطاقات التي يحتاجها المجتمع، وذلك بإعداد الكوادر البشرية المدربة التي تقوم بتصريف مختلف شؤون الحياة، فتقوم بتأمين المهنيين والحرفيين حسبما يحتاج المجتمع، وهذا يتطلب من المدرسة المراجعة المستمرة للمقررات والمناهج التربوية بما يلبي السوق المحلي، فربما تستحدث تخصصات يحتاجها المجتمع، وقد يعمد إلى إلغاء تخصصات معينة لم يعد المجتمع بحاجة لها، فالمسألة عرض وطلب، والمدرسة رديف للمجتمع تعمل على إشباع حاجاته بإستمرار.

خصائص الإدارة التربوية

تتمثل خصائص الإدارة التربوية كما ذكرها (حسان، العجمي، 2007) في الآتي:

1. التوافق والإنسجام مع الأسس الاجتماعية والسياسية للأمة في عزمها لتحقيق الأهداف المنشودة.

2. تتمتع بالمرونة في تطبيقها للأنظمة والتعليمات، إذا استطعنا أن نحقق الأهداف المرجوة عن طريق العمل بروح القانون، أولى من العمل بحرفيته.

3. التكيف مع كل طارئ ومستحدث، تتعامل معه بكل جد وإهتمام ونظرة واقعية، مع أخذ الحيطة والحذر للوصول إلى تحقيق الأهداف.

4. التركيز على الجانب العلمي في الأداء، ولا ينصب تركيزها على الجانب النظري؛ لأن الجانب العملي هو الذي يؤثر مباشرة في المخرجات.

5. الإستغلال الأمثل لكل الطاقات والإمكانات والموارد والقدرات المتوفرة (مادية، أو بشرية) وبصورة مثلى.

6. الحرص الأكيد على إعداد جيل واعد، قادر على ممارسة دوره الطبيعي في الحياة بكل كفاءة وإقتدار.

مستويات الإدارة

هناك ثلاثة مستويات للإدارة التربوية وهي كالآتي:

أولاً: مستوى الإدارة العليا (المستوى الإستراتيجي): ويهتم هذا المستوى بالتخطيط ورسم إستراتيجيات الإدارة التي تنفذ أهداف الدولة طويلة الأمد.

ثانيا: مستوى الإدارة الوسيطة (المستوى التكتيكي): ويهتم هذا المستوى بخطط وأهداف قصيرة المدى تتراوح من سنة وثلاث سنوات، ويعد هذا المستوى مسؤولاً عن ترجمة الخطط والأهداف طويلة الأمد التي يحددها المستوى الإستراتيجي إلى خطط للتنفيذ.

ثالثاً: مستوى الإدارة الدنيا (المستوى الفني): ويهتم هذا المستوى بمتابعة تنفيذ الأداء للخطط من قبل المستوى التكتيكي، ويترجم الخطط قصيرة الأمد من الجزئيات إلى التفاصيل (سمارة،2007).

أصول الإدارة التربوية العلمية

تقوم الإدارة التربوية على أصول علمية تهدي العمل في المدرسة وتوجهه:

1. وضوح الأهداف المنشودة: إذا كانت الأهداف واضحة ومحددة كان السبيل إلى تحقيقها وإنجازها ممكنا وميسراً، وكانت إمكانية قياسها والوقوف على نتائجها ممكناً.

2. تقسيم العمل وتوزيع المهام وتحديد الاختصاصات والمسؤوليات، بحيث يكون كل واحد من العاملين في المدرسة (معلماً أو إدارياً أو عاملاً أو طالباً) على وعي تام بالدور المطلوب منه، وبما عليه من واجبات ومسؤوليات.

3. الإمكانيات المتاحة: الإدارة التربوية الناجحة هي التي تعمل على إستغلال كل الخامات المتيسرة، والطاقات والإمكانيات المادية والبشرية، وحصرها وتصنيفها حسب نوعها، ودرجة استخدامها، بما يعود بالنفع على الطلبة، وعلى تحسين مخرجات العملية التربوية، كذلك العمل على الأستفادة من إمكانيات المجتمع المحلي، وتوظيفها بما يثري العملية التربوية.

4. ممارسة الأسلوب الديمقراطي الذي يعمل على أحترام شخصية الفرد، وتفهم دوافعه وحاجاته الإنسانية، وتقوية العلاقات الاجتماعية بين أفراد المجتمع المدرسي، وإشاعة الأحترام المتبادل بينهم، وتوطيد هذه العلاقات على أساس من العدالة والإنصاف، بعيداً عن الظلم والتسلط والإكراه، مما يقوي العلاقات الداخلية للمدرسة، فتنمو لدى الجميع روح المبادأة، ويوجهون إهتماماتهم نحو البحث العلمي والتجريب، وهذا ينمي روح الرغبة والإبتكار فيهم.

5. فتح قنوات الاتصال بين المدرسة والمجتمع المحلي؛ ليصبح هذه المجتمع رافداً للمدرسة، وعوناً لها في حل مشكلاتها، وتذليل الصعاب التي قد تقف حجر عثرة أمام مزاولتها لأعمالها، وصولاً إلى تحقيق أهدافها (أبوناصر، 2012).

المبادئ الأساسية للإدارة

تتمثل المبادئ الأساسية في الإدارة التربوية بالآتي:

1. التخطيط: المدير الناجح هو الذي يخطط لأعماله الإدارية، ويجب أن تكون خطته متكاملة، وقابلة للتنفيذ ومرنة، وحتى تكون الخطة حائزة على رضا الجميع، على المدير أن يكون على وعي تام ومسبق بحاجات المعلمين وقدراتهم، مما يساعد على توزيع المسؤولية بشكل مناسب، ويعود بالنفع على العملية التربوية، والتخطيط لا يتحقق إلا بوجود اتصال يمكن من خلاله معرفة ظروف التنظيم الإداري، وإمكاناته ومشاكله، ثم اختيار البديل الأفضل وتشتمل الخطة الإدارية على:

- الفعالية الإدارية.

- المبنى المدرسي ومرافقه.
- النشاط الصباحي .
- التنظيم المدرسي .
- المجالس التربوية.
- الأنشطة التربوية .
- إستغلال التقنيات العلمية.

2. التنظيم: عندما ينظم المدير أعماله، ويعد خطة ناجحة، تكون المهام الإدارية تسير بسلاسة ودون تعقيد، فالكل يدرك ما له وما عليه، فيؤدي عمله بأمانة وصدق وإخلاص، دون إثارة أي من المشكلات هنا وهناك، وتعتمد عملية التنظيم بشكل كبير على توافر المعلومات سواء في تقسيم العمل أوتوزيع المهام.

3. التوجيه: يقوم المدير الناجح بتحديد مستوى العاملين، ومستوى أدائهم، ثم يوجههم، مما يجعلهم يسخرون جل طاقاتهم لتحقيق الأهداف العامة.

4. النمو الذاتي: المدير الناجح هو الذي يطور نفسه بإستمرار، بكل الوسائل المتاحة، سواء بحضور الدورات أو المشاغل التربوية أو قراءة كل جديد له علاقة بهذا المجال، مما يدفع الجميع لمحاكاته، فيسود جو من المنافسة والتسابق نحو الإبداع والإبتكار.

5. بناء العلاقات الاجتماعية والإنسانية، إن لهذه العلاقات أثراً بالغاً على تنفيذ المهام بأريحية بالغة، فالمدير الناجح يستمع لأقتراحات العاملين معه بإهتمام شديد، فيتعرف على مشكلاتهم محاولاً وضع الحلول المناسبة لها، مما يسهم في إيجاد مناخ تعليمي ملائم، يقوم على الثقة والأحترام المتبادل.

6. التقويم: إن التقويم ضروري لإصدار الحكم الصادق والعادل على مقدار النجاح ودرجة تحقق الأهداف، بحيث يشعر كل واحد من العاملين بما حقق، وما عليه فعله حتى يحسن من أدائه، وللتقويم الحقيقي وسائل متعددة منها: جمع البيانات وتحليلها، والملاحظة المستمرة، والمقابلة، والاجتماعات، إضافة إلى الاختبارات (سمارة، 2007).

العوامل المؤثرة على الإدارة التربوية

إن المدرسة بإعتبارها مؤسسة تربوية مهمة وتؤدي رسالة عظيمة، فهي تؤثر في المجتمع وتتأثر به إيجاباً وسلباً تبعاً لمدى توافر عوامل معينة، إن العملية التربوية التعليمية في أي قُطر

ترتبط إرتباطاً كبيراً بالسياق السياسي والاجتماعي والاقتصادي الذي توجد فيه، وتتحرك من خلاله والإصلاح التربوي يرتبط بتطور المجتمع بجميع مكوناته وعناصره، وتؤثر فيه عوامل عدة منها:

1. العوامل الاجتماعية

دأبت السلطات العليا، في سعيها لتوفير الخدمات اللأزمة للمجتمع، أن تقوم بوضع الخطط من أجل تنفيذ الخدمات وتقديمها إلى المجتمع بالصورة اللأزمة، ولكن كثيراً ما تصطدم هذه الخطط بالتغيير الطارئ والمفاجئ، فتكون الخدمات قاصرة لا تفي بالغرض، ولا تلبي الهدف، وهذه التغيرات ناجمة أحياناً عن الخلل الذي تحدثه الهجرة المتنامية من الريف إلى المدن، أو نتيجة الزيادة الكبيرة في السكان نتيجة لأرتفاع نسبة المواليد، أو نتيجة لقيام حروب أو أزمات سياسية غير متوقعة، مما يسبب إرباكاً لهذه السلطات، وإحداث معوقات ومشاكل تتطلب الحلول المناسبة، وهذا كله له إنعكاساته السلبية على مخرجات العملية التربوية.

2. العوامل الجغرافية

تختلف الخدمات التي تحتاجها منطقة معينة عن تلك التي تحتاجها أخرى، وذلك تبعاً للظروف الجغرافية لكل منها، فالبيئة الزراعية تحتاج إلى مدارس تكرس المفاهيم والأساليب الزراعية؛ لإعداد شباب يأخذ على عاتقه النهوض بالثورة الزراعية في البلاد، وفي حين أن هذا لا يجد نفعاً في البيئة الصناعية، وما يصلح للبيئة الصناعية لا يصلح للبيئة التجارية وهكذا، فإن لكل بيئة خصوصيتها التي يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار للوصول إلى مخرجات تعمل على إدارة عجلة التقدم والتطور في البلاد، وتكون معول بناء ونماء له.

3. العوامل السياسية

يتحكم نمط نظام الحكم السائد في البلاد، في رسم السياسات التعليمية فيها، ويكون له الدور الأكبر في وضع الإستراتيجيات التي تخدم فلسفة الفكر السياسي السائد، وتحقق الأهداف المرجوة، (كما يراها ويريدها النظام، فيما يراه النظام الرأسمالي مناسباً لا يشاطره الرأي هذا نظام آخر، ومن هنا تختلف الأساليب والوسائل للوصول إلى تحقيق الأهداف، فهذا النظام يرى ضرورة منح المزيد من تفويض الصلاحيات وبالتالي الإعتماد على اللامركزية، ليحقق أهدافه المرجوة، بينما يرى نظام آخر أن المركزية هي السبيل الأفضل للوصول إلى أهدافه المرجوة (سمارة، 2007).

التدريب

تتعدد مفاهيم التدريب حسب وجهات نظر متعددة منها الآتي:

يعرف (حسنين، 2002): التدريب على أنه توظيف المعلومات والمهارات والإتجاهات المتعلقة في بيئة العمل بعد المشاركة في التدريب.

كما عرف الطعاني (2010) التدريب على أنه: هو الجهود المنظمة التي تسعى لتطوير المتدربين، وذلك بجعلهم أكثر فاعلية في أداء مهامهم.

وينظر إلى التدريب الإداري في وقتنا الحاضر نظرة أكثر شمولية، بإعتباره يضم أو يهدف إلى زيادة المعلومات وتطوير القدرات والمهارات، وتعديل السلوك فيتضح لنا أن التدريب: هو نوع من أنواع التعليم المتخصص أو نوع من التمرين على ناحية فنية متخصصة. فالتدريب يهتم أساساً بنقل الفرد من مستوى معين إلى مستوى أفضل ليس فقط فيما يتعلق بالكفاءة وإنما أيضاً فيما يتعلق بالفعالية. ونقصد بالكفاءة، تنفيذ العمل في أسرع وقت وبأقل جهد وتكلفة وبأعلى كيفية.

أهمية التدريب

هناك أهمية للتدريب في إكساب الموظف الجديد المهارات التي تجعله قادراً على أداء الواجبات المتوقعة منه بطريقة جيدة وصحيحة، وحتى الموظف ذو الخبرة السابقة الذي يلتحق حديثاً بالمنظمة لشغل وظيفة معينة قد لا تتوافر لديه كافة القدرات الضرورية للأداء الجيد، وهنا تأتي أهمية التدريب في تهيئته لإمتلاك القدرات المطلوبة منه، فضلاً عن توجيهه وتكيفه للظروف والأوضاع القائمة بالمنظمة، كما وأنه لا تقتصر أهمية التدريب وفوائده على العاملين الجدد الملتحقين حديثاً بالمنظمة فقط، وإنما تشمل فائدته أيضاً في العاملين القدامى وذلك بما يكفل تنمية وتطوير قدراتهم على أداء أعمالهم، وذلك لأن هناك تطوراً مستمراً في العلوم والمعارف، الأمر الذي يستلزم إحداث تطوير مستمر في نظم وأساليب العمل. فالمؤسسة تستفيد من التدريب بإعتبار أن التدريب يهدف في النهاية إلى تحسين وتطوير قدرات العاملين، وبالتالي تحسين أدائهم للعمل ومن ثم تحسين وتطوير وزيادة إنتاجية المؤسسة والموظف أو العامل المتدرب يستفيد من التدريب باكتسابه لمهارات جديدة تزيد من قدراته على أداء عمله الحالي وهو الأمر الذي يكسبه ميزات مادية ومعنوية فضلاً عن زيادة قدرته على أداء أعمال مستقبلية وإتاحة الفرص أمامه للترقي لمناصب ووظائف أعلى في مستقبل حياته الوظيفية (الخاطر،2010).

كما أن التدريب الإداري أصبح لأزماً لتعميق ورفع قدرات المديرين على مختلف مستوياتهم الإدارية والقيادية على الإدارة وفاعلية تحديد الأهداف ورسم السياسات والإستراتيجيات وتحليل المشكلات وإستصحاب الأساليب العملية في إتخاذ القرارات، إلى جانب تنمية قدراتهم على الإدراك الشامل لمؤسساتهم وللبيئات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والعادات وغيرها، كذلك تطوير وتنمية سلوكيات وإتجاهات المديرين والمشرفين وأنماط تفكيرهم وإكسابهم المهارات السلوكية للإدارة الفاعلة، فضلاً عن ذلك فإن التدريب يساهم في إشباع الحاجات الأساسية للمديرين وهي حاجات بطبيعتها سيكولوجية من خلال مقابلة التدريب الإداري لمستوى طموحاتهم وهذا الأمر ينعكس إيجاباً على تحسين وتطوير إنتاجية المؤسسة فالتدريب عملية مستمرة تشمل كافة العاملين وطوال حياتهم الوظيفية (الشرعة، 2014).

وما سبق يثبت أن التدريب هو بمثابة إستثمار للموارد البشرية في مختلف مستوياتهم تعود عوائده على كل من المؤسسة والموارد البشرية التي تعمل بها.

أهداف التدريب

إن الأهداف التي يحاول التدريب تحقيقها كما ذكرها (الطعاني، 2010) هي كما يلي:

1. زيادة معارف المتدربين ومعلوماتهم.
2. إكساب المتدربين بعض المهارات اللأزمة لتطوير كفاياتهم الإدارية.
3. تنمية الإتجاهات للمتدربين الإيجابية نحو العمل والعاملين معهم.
4. زيادة الأستقرار في العمل بما يؤدي إلى رفع الروح المعنوية للمتدربين.
5. زيادة الإنتاج والإنتاجية المتمثلة في الحقل التربوي برفع المستوى العلمي وخفض نسب الرسوب والتسرب بين الطلبة.
6. تنمية الروابط الإنسانية السليمة في المجتمع المدرسي.
7. مواكبة المتدربين للمستجدات في حقول المعرفة ذات العلاقة بعلمهم.
8. هدف التدريب الأساسي: تضييق الفجوة القائمة بين نظام التعليم بأنواعه المختلفة وبين مجالات العمل المطلوب.

إذ يحتاج الخريجون على أختلاف مستويات تحصيلهم، ومهما كانت درجاتهم العلمية إلى قدر معين من التدريب، كما ويحتاجون إلى إعادة التدريب من وقت إلى آخر، لأن التدريب يمكن الأفراد من الإلمام بكل ما هو جديد في ظل التقدم التكنولوجي الهائل في معظم مجالات الحياة، كما يزود الأفراد بالخبرات المختلفة مما يؤدي إلى رضاهم عن عملهم، وعن أنفسهم ورفع الروح المعنوية بينهم مما يؤدي إلى تحسين المناخ العام للعمل، ويساعد التدريب في عملية تخطيط القوى العاملة وتنميتها والتي تعد عنصراً أساسياً من عناصر التنمية الشاملة ويساعد على إيجاد علاقة إيجابية بين المنظمة وأفرادها (الطعاني، 2010).

دوافع التدريب

تتمثل دوافع التدريب من خلال زيادة الإنتاج، وذلك بزيادة الكمية وتحسين النوعية من خلال تدريب العاملين على كيفية القيام بواجباتهم بدرجة عالية من الإتقان. والاقتصاد في النفقات، حيث تؤدي البرامج التدريبية إلى إيجاد مردود أكثر من كلفتها وذلك عن طريق رفع الكفاءة الإنتاجية للعاملين والاقتصاد في الوقت نتيجة للمعرفة الجيدة بأسلوب العمل وطريقة الأداء. ورفع معنويات العاملين، إذ يعبر التدريب عن طموح المتدرب حيث يشعر العامل بجدية المؤسسة في تقديم العون له ورغبتها في تطويره وتمتين علاقته مع مهنته التي يعتاش منها، ومما يؤدي ذلك إلى زيادة إخلاصه وتفانيه في أداء عمله. وتوفير القوة الإحتياطية في المنشأة، بحيث يمثل مصدراً مهماً لتلبية الاحتياجات الملحة في الأيدي العاملة، فعبره يتم تخطيط وتهيئة القوى العاملة المطلوبة. والقلة في حوادث العمل، إن التدريب معناه معرفة العاملين بأحسن الطرق في تشغيل الآلة وبحركة ومناولة المواد وغيرها ما يعد مصدراً من مصادر الحوادث الصناعية ويعمل التدريب على القضاء أو التقليل من تلك الحوادث المرتبطة بهذه العمليات (الخاطر، 2010).

ومن جانب آخر فإن التدريب يكون مطلوباً بغرض إعداد المدراء لتولي تلك الوظائف ذات المستوى الأعلى من الصعوبة والمسؤولية والتي تتطلب مستويات أعلى من المهارات والقدرات، وذلك من خلال المسار الوظيفي أو المهني. كما إن أهمية التدريب لا تقتصر على تطوير قدرات مدراء المدارس من خلال تلك المعلومات والفنون والمهارات المرتبطة بأداء العمل فقط، وإنما تمتد أهمية التدريب بحيث تشمل تحسين وتطوير سلوكيات مدراء المدارس في العمل وتعاملهم مع المدرسة ومع الزملاء والرؤساء والمرؤوسين وجمهور المدرسة، بمعنى أن التدريب هنا يفيد في ترشيد الأنماط والعادات السلوكية وتطوير القيم والإتجاهات للمدراء، وتكفل لهم المحافظة على توازنهم النفسي ومن هنا نلاحظ أن فوائد التدريب وأهميته تمتد بحيث تشمل المدرسة والمدراء و المعلمين ومجموعة العمل. فالمدرسة تستفيد من التدريب بإعتبار أن التدريب يهدف في النهاية إلى

تحسين وتطوير قدرات مدراء المدارس، وبالتالي تحسين أدائهم للعمل، ومن ثم تحسين وتطوير وزيادة إنتاجية المدرسة. والمدراء والمعلمين يستفيدون من التدريب باكتسابهم لمهارات جديدة تزيد من قدراتهم على أداء عملهم الحالي، وإتاحة الفرص أمامهم للترقية إلى مناصب ووظائف عليا في المستقبل.

مبادئ التدريب

تخضع عملية التدريب إلى عدة مبادئ هامة يجب مراعاتها في كل مرحلة من مراحله المختلفة (التخطيط، التنفيذ، المتابعة، التقييم).

وتتلخص مبادئ التدريب كما ذكرها (الطعاني، 2010) فيما يلي:

- الهدف: يجب أن يكون الهدف من التدريب محدداً وواضحاً طبقاً للاحتياجات الفعلية للمتدربين، مع مراعاة أن يكون الهدف موضوعياً وواقعياً وقابلاً للتطبيق.
- الإستمرارية: ويتحقق هذا المبدأ بأن يبدأ التدريب ببداية الحياة الوظيفية للفرد، ويستمر معه خطوة بخطوة، لتطويره وتنميته بما يتماشى مع متطلبات التطور الوظيفي للفرد.
- الشمول حيث يجب أن يوجه التدريب إلى كافة المستويات الوظيفية بالمنظمة ويشمل جميع الفئات في الهرم الوظيفي للفرد.
- التدرج: فيبدأ التدريب بمعالجة الموضوعات البسيطة ثم يتدرج إلى الأكثر صعوبة وهكذا حتى يصل إلى معالجة أكثر المشكلات صعوبة وتعقيداً.
- مواكبة التطور: حتى يكون التدريب معيناً لا ينضب يتزود منه الجميع بكل ما هو جديد وحديث في شتى مجالات العمل وبأحدث أساليب وتكنولوجيا التدريب.

خصائص التدريب

يعّد التدريب من الوسائل الفعالة في تحويل الموارد البشرية في المنظمات من مجرد التعامل مع ردود الأفعال وإدارة الأزمات عند حدوثها إلى المشاركة بفاعلية في صنع وإتخاذ القرارات الوقائية قبل حدوث المشاكل في المنظمة وخصوصاً تلك التي تحدث بسبب الأخطاء البشرية، حيث أن التدريب لم يعد نشاط فرعي أو ترف تمارسه المنظمات متى ما شاءت أنما أصبح أمر حيوي ورئيسي لمواكبة التطورات التكنولوجية على المستوى المحلي والعالمي، وبذلك فإن التدريب ليس أمراً كمالياً بل نشاط رئيسي تلجأ له المنظمات برغبتها واختيارها. ونضيف بأن، التدريب نظام شامل أي يشمل كافة المستويات الإدارية من إدارة عليا وإشرافية وتنفيذية وبذلك فهو لا يستثني أي

إدارة من هذه الإدارات فلكل فئة من هذه الفئات أو المستويات الإدارية برامج تدريبية محددة حسب النتائج التي يتم الحصول عليها من فريق مسح وتحديد الاحتياجات التدريبية في المنظمة. كذلك فالتدريب أيضاً هو نظام متكامل ويتكون من مجموعة من الأجزاء والعناصر المترابطة معاً التي تقوم على علاقات تبادلية نفعية بينها. كما إن التدريب نشاط متغير ومتجدد نتيجة التغير في عمل وأداء المنظمات المعاصرة والتطور السريع في أعمالها، حيث أن هناك تطور وتحسين في كيفية أداء الخدمة المثلى للعملاء بما يحقق رضاهم عن هذه الخدمات وبالتالي يجب أن يكون التدريب متغير مع التطورات المحلية والعالمية في كيفية أداء هذه الخدمات، كذلك فإن المنتجات العالمية تغزو الأسواق المحلية وبالتالي تسعى دائماً هذه المنظمات للوصول إلى جودة مماثلة للمنتجات المشابهة سواء المحلية أو العالمية عن طريق تحسين إنتاجية العاملين في المنظمة. ولذلك فمن الضروري أن تسعى المنظمات إلى أكتشاف التغيرات الإدارية والفنية والتغيرات في أساليب العمل للمنظمات المنافسة ومن ثم تطوير البرامج التدريبية المناسبة للعاملين من أجل مواجهة هذه التغيرات، ونضيف بأن التدريب يكسب الموارد البشرية في المنظمة الثقة بالنفس ويرفع الروح المعنوية ويعمل على علاج بعض الظواهر السلوكية السيئة مثل كثرة الغياب والتأخر وبالتالي فهو يعمل على تنمية السلوكيات الإيجابية والإتجاهات الجيدة في المنظمة (الشرعة، 2014).

إن التدريب عملية إدارية من الضروري أن تتوافر فيها كافة عوامل النجاح للعمل الإداري في المنظمات، فيجب توازن الخطط والبرامج ووضوح السياسات وواقعيتها ووضوح أهداف التدريب وتناسقها وقابليتها للتطبيق، كذلك فإن التدريب عملية فنية تحتاج إلى خبرات وتخصصات محددة يجب توفيرها لنجاح العملية التدريبية في المنظمات مثل الخبرة التي يجب أن تتوافر لفريق مسح الاحتياجات التدريبية في المنظمة في التحديد الدقيق والعلمي للاحتياجات التدريبية لكافة الفئات الوظيفية بموضوعية ودقة، وكذلك يجب توفر الخبرة الفنية للقائمين على البرامج التدريبية في تصميم البرامج التدريبية وتنفيذها وتقييمها وقياس أثر العائد من التدريب.

متطلبات التدريب الفعال

هناك مجموعة من العناصر الأساسية لتحقيق فاعلية التدريب ذكرها (الطعاني،2010) وهي كالآتي:

1. التطبيق العملي

ضرورة توافر الفرص للمشاركين في البرنامج التدريبي لتطبيق ما يتعلمونه في المناخ المشابه للمناخ الوظيفي حتى يمكنهم من تعديل الإنحرافات وتوجيه المسار التطبيقي ليتناسب مع الهدف من العملية التدريبية.

2. التركيز والأنتباه

وهو استخدام أكبر قدر ممكن من الحواس لأستقبال كل ما هو جديد من معارف ومهارات وخبرات وهذا يرتبط بقدرة القائمين على العملية التدريبية ومهاراتهم في توصيل المعارف وتعديل الإتجاهات بالأساليب والطرق المناسبة.

3. الدقة في إستقبال المعلومة

إن الدقة في إستقبال المهارات المطلوب التدرب عليها يساهم بشكل كبير في القدرة على إستيعابها والعمل على تطبيقها بما يساهم في تنسيق الأداء.

4. الحافز التدريبي

لا بد من ضرورة توافر حوافز في إقناع المشاركين في البرنامج التدريبي على تحقيق ذاته وتلبية حاجاتهم اللأزمة من زيادة معرفة ومهارات جديدة بما يثير رغباتهم وحماسهم ويجعلهم متعاونين مع بقية عناصر العملية التدريبية لتسهيل عملية نقل المعرفة.

5. مراعاة الفوارق بين الأفراد

قال تعالى: (لا يكلف الله نفساً إلا وسعها) فإن البشر في طبيعتهم يختلفون ولابد من مراعاة هذا الأختلاف وذلك لدعم الأفراد بالمعارف والمهارات اللأزمة والمناسبة للتكون الفطري لكل منهم.

6. التدرج في النقل المعرفي

إن من أفضل الأدوار لتحقيق الفعالية في العملية التدريبية أن يتم تحقيق النقل الجزئي للمهارات والمعارف على فترات زمنية، وفق مخطط زمني، وبرامج متكاملة لتحقيق المهارة اللأزمة للمشاركين.

7. القياس الفعلي للأثر التدريبي

هذا الأمر يحقق نوعاً من التحفيز المادي الذي يساهم بدوره في زيادة فعالية العملية التدريبية في حالة ما إذا أدرك المتدرب مدى التقدم الذي يحققه في وظيفته بعد كل برنامج يشارك فيه، وفي بعض الأحيان يتم القياس قبل وبعد البرنامج مباشرة.

8. اختيار العناصر المناسبة للتدريب

إن الدور الذي يلعبه المدرب لا يقل أهمية عن دور المتدرب في توصيل المعارف والمهارات اللأزمة ولهذا نجد أن كل الصفات والمواصفات يجب أن تؤخذ بعين الإعتبار في التخطيط لاختيار المدربين.

9. المعينات التدريبية

إن الوسائل السمعية والبصرية والمساعدات التدريبية الأخرى لها دور كبير في تسهيل عملية نقل المعلومات والخبرات وتنمية المهارات اللأزمة والمخطط لها في البرنامج التدريبي.

10. تفتيت الجهد

إن الجهد البشري إذا ما تم تقسيمه على حلقات يساهم في الإستيعاب أكثر منه إذا كان مستمراً.

خطوات إعداد إستراتيجية التدريب

إن إستراتيجية التدريب في المنظمة تهدف إلى صقل مهارة العاملين من ذوي القدرات الإبداعية لمواكبة المعطيات التكنولوجية الحديثة، حيث تلعب إستراتيجية التدريب دوراً هاماً في تحديد احتياجات المنظمة من المهارات والسلوكيات والمعارف المطلوبة من حيث العدد والكم وبشكل يتناسب مع التطلعات الإستراتيجية للمنظمة، ويجب أن تمر عملية إعداد إستراتيجية التدريب بالمراحل التالية:

1. تحليل الإستراتيجية العامة للمنظمة وما تتضمنه من سياسات وأهداف ومهام وبرامج.
2. تحليل ودراسة البيئة الخارجية للمنظمة، بحيث يتم تحليل الظروف والإتجاهات السياسية والقانونية والاقتصادية والتطوير التكنولوجي والمنافسة.

3. تحليل ودراسة البيئة الداخلية للمنظمة، بحيث يتم تحليل طبيعة الموارد البشرية والموارد المالية ومدى توفرها والوضع الحالي للمنظمة بشكل عام مثل معدل دوران العمل وفرص الترقي المتوفرة.

4. إعداد وصياغة إستراتيجية التدريب وما تتضمنه من سياسات وأهداف وبرامج وموازنات بما يتناغم ويتكامل مع الإستراتيجية الوظيفية للموارد البشرية والإستراتيجية العامة للمنظمة.

5. المراجعة الدائمة لإستراتيجية التدريب وبرامجها وأهدافها لكي تتماشى مع أية تغيرات في البيئة الداخلية والخارجية للمنظمة (الخاطر، 2010).

معوقات تطبيق إستراتيجية التدريب

هناك مجموعة من المعوقات التي تؤثر على تطبيق إستراتيجية التدريب في المنظمات ذكرها الشرعة (2014) كما يلي:

1. عدم إلتزام الإدارة العليا في دعم جهود التخطيط الإستراتيجي في المنظمة

يهدف التخطيط الإستراتيجي في المنظمة إلى صياغة الإستراتيجية العامة للمنظمة والإستراتيجيات الوظيفية الأخرى بما يتناسب مع المتغيرات في البيئة الداخلية والخارجية، فكثير من المنظمات التي لا تستمر طويلاً وتسير بسرعة للوصول إلى مرحلة الإنحدار في دورة حياتها يكون السبب في ذلك عدم إلتزام الإدارة العليا بعملية التخطيط الإستراتيجي في المنظمة ككل وبالتالي مثل هذه الإدارة ستعتمد على إدارة الأزمات عند حدوث تغييرات مفاجئة في البيئة الخارجية.

2. ضعف إيمان الإدارة العليا بالدور الإستراتيجي للتدريب وأهميته للمنظمة

فالإدارة العليا هي الداعم الأول للعملية التدريبية في المنظمة ولولاها لا يمكن تطبيق إستراتيجية التدريب في أي منظمة، ولذلك إذا لم تؤمن هذه الإدارة بأهمية التدريب والدور الهام للموارد البشرية والإستراتيجية في تحقيق الميزة التنافسية للمنظمة وزيادة حصتها السوقية وزيادة إنتاجيتها وزيادة المبيعات وبالتالي تحقيق مزيد من الأرباح فلن تنجح أي خطة إستراتيجية للتدريب.

3. ضعف وجود رؤية واضحة من الجميع في المنظمة لأهمية التدريب

إن ضعف وجود رؤية واضحة وبعيدة المدى لأهمية الدور الإستراتيجي للتدريب في المنظمات سيؤدي إلى إعاقة تطبيق إستراتيجية التدريب، ولذلك من الضروري أن يكون هناك

إيمان ورؤية واضحة من الجميع في المنظمة بأهمية التدريب وخصوصاً أقسام الجودة والبحث والتطوير وواضعي الخطط الإستراتيجية ومدراء الوحدات المختلفة في المنظمة.

4. عدم وضوح السياسات العامة للمنظمة

إن عدم وضوح السياسات العامة للمنظمة يؤدي إلى وضع إستراتيجيات غير مبنية على أسس علمية واضحة وبالتالي وضع أهداف غير واقعية أو غير واضحة أو غير قابلة للقياس.

5. وجود الأنظمة والقوانين والتشريعات التي تتسم بالجمود

القوانين والأنظمة التي تتسم بالجمود لا تساعد على الإبداع ولا تساعد على تطبيق الممارسات المثلى في المنظمة في كافة المجالات وبالتالي لا تدعم إستراتيجية التدريب كنشاط هام وإستراتيجي في المنظمة.

6. عدم الاهتمام بتوفير الموازنات المالية للتدريب

لا يتم الأهتمام بتوفير الموازنات المالية للتدريب بسبب أن التدريب لا يدر أموالاً مباشرة للمنظمة في نظر البعض ممن لا يهتمون بالتدريب كنشاط رئيسي وهام في المنظمة لا يقل عن الأنشطة الأخرى وبالتالي سيكون تركيز الموازنات عند مثل هؤلاء على النشاطات التي تدر ربحاً مباشراً للمنظمة.

7. عدم توفر النظم التكنولوجية الحديثة الداعمة للتدريب

ويظهر ذلك عند عدم وجود نظام محوسب في قسم التدريب يبين ويوضح الدورات الأخيرة التي حصل عليها الموظف في آخر ثلاث سنوات وعدد الدورات التدريبية المنعقدة وعناوين البرامج التدريبية الأخيرة والجهات المنفذة لها بحيث أن المفترض بمجرد إدخال رقم الموظف إلى الحاسوب في قسم التدريب يكون هناك بطاقة توضح كافة الأمور التدريبية المتعلقة بالموظف هذا إضافة لسجل يوضح المراكز التدريبية المتوفرة وتعاملها السابق مع المنظمة ودرجة نجاحها في تقديم البرامج التدريبية.

8. عدم توفر بطاقات الوصف الوظيفي للوظائف في المنظمة

يعد عدم توفر بطاقات الوصف الوظيفي للوظائف في المنظمة سبب رئيسي وهام في الضعف في تحديد الاحتياجات التدريبية بناء على الأسس المتبعة في ذلك، وهذا بالتالي سيضعف العملية

التدريبية ككل لأن تحديد الاحتياجات التدريبية هو الأساس والخطوة الأولى في إدارة العملية التدريبية.

9. ضعف نماذج تقييم الأداء المستخدمة في المنظمة

إن ضعف نماذج تقييم الأداء يؤدي إلى ضعف توفيرها للمعلومات الدقيقة التي يحتاجها القائمين على العملية التدريبية في المنظمة مثل جوانب الضعف والقصور لدى الموظف في أدائه لأعماله اليومية والتي يحددها الرئيس المباشر له.

ونستنتج مما سبق أن إتباع التخطيط الإستراتيجي السليم وحسب الأسس العلمية الواضحة ووجود رؤية واضحة المعالم وبعيدة المدى، تؤدي بالتالي إلى تطبيق إستراتيجية ناجحة وفعالة للمنظمة وهذا ينعكس بالتالي على الإستراتيجيات الوظيفية ومنها إستراتيجية الموارد البشرية ونشاطاتها المختلفة ومنها إستراتيجية التدريب.

الاحتياجات التدريبية

إذا كان التخطيط للتدريب هو سيناريو لما سيكون عليه النشاط التدريبي في فترة لاحقة محددة، أو هو تصور مسبق ورسم للبرامج التدريبية بكل وقائعها المحتملة على الورق، بحيث يكون تنفيذ البرامج، هو نقل هذا التصور من الورق إلى الواقع. فإن الاحتياجات التدريبية لا تمثل هذا السيناريو، أو هذا التصور المسبق، لأن تصميم البرامج التدريبية التي ستتم خلال الفترة القادمة، هو الذي يمثل هذا السيناريو. ولكن في نفس الوقت لا يمكن أن يتم تصميم برامج تدريبية فعالة ومؤثرة بشكل مباشر في زيادة الإنتاجية في المنظمة، إلا على أساس احتياجات تدريبية، ومن هنا تكون الاحتياجات التدريبية هي أساس التخطيط للتدريب لأنها تجيب عن سؤالين هما:

- ماذا سيتم من برامج تدريبية خلال الفترة القادمة؟
- ولماذا ستتم هذه البرامج التدريبية خلال الفترة القادمة؟

أما كيف ستتم هذه البرامج؟ فإن هذا السؤال يجيب عنه، تصميم البرامج التدريبية. وبالتالي إذا كانت عملية تخطيط التدريب، تعني بالإجابة عن ثلاثة أسئلة هي: ماذا؟ ولماذا؟ وكيف؟ فإن تحديد الاحتياجات التدريبية تجيب عن سؤالين منهم، هما: ماذا؟ ولماذا؟ (السيد، 2007).

أما ما هو مفهوم الاحتياجات التدريبية، فإن الحاجة تعني أن هناك نقصاً ما لابد أن يسد. والاحتياجات التدريبية تعني أن هذا النقص في المعارف أو المهارات أو الاتجاهات. وهي تعني أيضاً أن هذا النقص يعبر عن حدوث فجوة بين الأداء الحالي، والداء المستهدف، نتيجة قصور في

المعارف والمهارات والإتجاهات. ولكن هذا المفهوم يتعارض مع الإتجاه الذي يرى أن الاحتياجات التدريبية تعني بإجمالي قوة العمل في المنظمة ككل. لأن كل فرد في المنظمة له احتياج تدريبي، إن لم يكن حالياً فسيكون هذا الاحتياج قائماً في المستقبل. كما أن مبدأ إستمرارية تعليم وتدريب الفرد طوال حياته الوظيفية يؤكد هذا المفهوم، حيث يكون كل العاملين في احتياج تدريبي مستمر؛ نتيجة تناقص المعارف بفعل النسيان، والحاجة إلى زيادتها بفعل التقدم العلمي (السيد، 2007).

وبالتالي تكون الاحتياجات التدريبية أوسع من مجرد فجوة الأداء الناتجة عن قصور في المعارف والمهارات والإتجاهات. ولكن هذا التناقص قد يزول إذا ما تم التفرقة في تحديد الاحتياجات التدريبية بين:

المجموعة المستهدفة

وتعني إن إجمالي قوة العمل في المنظمة تمثل المجموعة المستهدفة بالنشاط التدريبي والاحتياجات التدريبية، حتى ولو تم توجيه هذا النشاط وتحديد هذه الحاجة لجزء صغير منها.

المستفيدون

وهم ذلك الجزء من المجموعة المستهدفة، الذي يتم تحديد احتياجاته التدريبية، وتوجيه خدمات النشاط التدريبي إليه؛ بغرض إكسابه معارف ومهارات وإتجاهات جديدة. أو دعم وتنمية معارفه ومهاراته وإتجاهاته الحالية أو تعديلها.

وبالتالي فإن الاحتياجات التدريبية ستمثل على أي الأحوال إطاراً أو بنوداً أو أسساً لمحتوى معين من المعارف والمهارات والإتجاهات يصمم على أساس برامج تدريبية ستوجه لسد نقص ما في مجموعة من الأفراد في المنظمة يمثلون المستفيدين، وليس لكل أفراد المنظمة في وقت واحد.

ولكن إذا كان تعريف الاحتياجات التدريبية على النحو السابق يمثل مضمون هذه الاحتياجات، فإن تعريفها من زاوية الهدف والإجراء، يعني بتلك العمليات التي تهدف إلى تحديد المهام والإجراءات اللأزمة لتنفيذ العملية، ليأتي بعد ذلك دور تصميم البرنامج التدريبي في تحديد الأساليب المناسبة لتنفيذ هذه المهام والإجراءات (السيد، 2007).

المعرفة

لقد أصبح هاجس منظمات الأعمال التجديد والإبتكار، وأصبح العمل الأساسي للمديرين يتمثل بمدى مهارته على إدارة المعرفة والإدارة بالمعرفة Management by Knowledge التي تقود

إلى تعزيز الإبتكار والإبداع الذي يشكل عنصراً فاعلاً للتفوق على المنافسين، فالمعرفة هي الأكثر قدرة على إضافة قيمة للأشياء وبالتالي توليد المال، فالقرار السليم يتطلب المعرفة السليمة، فالمعرفة من أهم عوامل الإنتاج، وتحظى بأولوية خاصة وتشكل نوعاً جديداً من رأس المال القائم على الأفكار والخبرات، الذي يتطور ولا ينضب أبداً بالإستخدام، فالشركات التي تقوم على المعرفة هي القادرة على البقاء والأستمرار.

وهنا يظهر التساؤل عن ماهية المعرفة، وقبل البدء بالإجابة عن هذا السؤال وتعريف المعرفة، يرى الجاموس (2013) أنه لا بد من التفريق بين كل من البيانات، والمعلومات، لما لهما من أهمية كبيرة في تشكيل المعرفة، فالبيانات هي عبارة عن أرقام خام، أو رموزاً موحدة جميعها بلغة واحدة هي لغة التشفير، أما المعلومات هي إجابة عن بعض الأسئلة مثل لماذا؟ من؟ أين؟

أما المعرفة هي إصطلاح أستأثر بإهتمام المفكرين منذ القدم، أما الآن فقد أضحى ضمن إهتمامات علماء الحاسوب والإدارة وهنا ظهرت العديد من التعريفات، لكن الحصيلة النهائية للآراء المنقولة في هذا المضمار تتفق على أن المعرفة لا تعني أكداس المعلومات المتناثرة بين طيات المراجع العلمية وقواعد البيانات العملاقة.

وهنا ذكر (الجاموس، 2013) بعض التعريفات التي وردت في ميدان إدارة المعرفة وهي:

- المعرفة هي نتيجة معالجة البيانات التي تخرج بمعلومات، إذ تصبح معرفة بعد فهمها وإستيعابها، وإن تكرار التطبيق في الممارسات يؤدي إلى الخبرة التي تقود إلى الحكمة.
- المعرفة هي مزيج من الخبرات والمعلومات وتتضمن عوامل بشرية وغير بشرية مثل الحقائق والمعتقدات والرؤى والمفاهيم والأحكام والتوقعات والمهارات والبراعة.
- المعرفة هي مجموعة من الحقائق التي يحصل عليها الفرد من خلال بحوثه أو من خلال تجاربه العلمية السابقة المتراكمة والتي قد توصله إلى درجة الخبرة ومن ثم الحكمة.
- المعرفة هي الخلاصة الناتجة عن الاستخدام الكامل للمعلومات والبيانات والمزاوجة مع المهارات والأفكار والتبصر والحدس والدوافع الكامنة في الفرد.

ويرى الجاموس (2013)، إنه من خلال التعريفات السابقة يمكن التوصل إلى التعريف التالي للمعرفة: "المعرفة ما هي إلا تركيب من البيانات والمعلومات، وهي الإيمان الذي يزيد من قدرة الوحدة الإدارية على العمل الفعال، وهي عبارة عن ذلك المزيج من الخبرة، والتعلم التراكمي والمعلومات المنظمة، والتي تم تحليلها، لتصبح مفهومه وقابلة للتطبيق في موقف قراري محدد".

المناهج التي تناولت مفهوم المعرفة Knowledge Approaches

هناك العديد من المناهج التي تناولت مفهوم المعرفة، وذكر منها (حسن، 2008) المناهج الآتية:

المنهج الاقتصادي

يرى أصحاب هذا الاتجاه بأن المعرفة هي رأس مال فكري، وقيمة مضافة إذا تم تحويلها وترجمتها إلى نشاطات عملية تمارس داخل المنظمة وذلك من خلال تحويلها إلى قيمة لإيجاد الثروة وذلك بالتطبيق.

المنهج الإداري

ترى كتاباته بأن المعرفة هي أحد أصول المنظمة، وتتعامل معها إدارة المنظمة في سعيها لإنتاج السلع والخدمات، وهي أكثر أهمية من الموجودات المادية، وتناولت الجمعية الأميركية للتطوير والتدريب مفهوم المعرفة بصيغة معرفة – كيف؟ ومعرفة - لماذا؟

المنهج المعلوماتي

ترى كتابات هذا المنهج بأن المعلومات من خلال معالجتها تشكل ركيزة أساسية للمعرفة، وهناك علاقة بين المعلومات والمعرفة والفعل، وبالتالي فهي القدرة على التعامل مع المعلومات من حيث جمعها وتبويبها وتصنيفها وتوظيفها لتحقيق أهداف المنظمة.

وفقاً للمدخل المعلوماتي يرى Drucker أن المعرفة هي القدرة على ترجمة المعلومات إلى أداء لإيجاد شيء جديد، وهي لا توجد إلا عند البشر ذوي العقول والمهارات الفكرية.

المنهج التقني

ويرى في المعرفة قدرات تقنية وفنية توظفها المنظمة لتحقيق أهدافها وتشير إلى المعرفة الإجرائية، وهي معرفة ضمنية تتعلق بمعرفة فنيات تخص القيام بإنجاز عمل معين.

المنهج الاجتماعي

هنا ينظر للمنظمة على أنها كيان اجتماعي، بسبب العلاقة القائمة بين العاملين في المنظمة ومهما كان نوع التنظيم فإن المعرفة هنا تعني توظيف أعضاء هذه البنية الاجتماعية لتحقيق أهدافها.

المنهج الوظيفي

وترى كتاباته أن للمعرفة وظيفة تجعل منها قوة تمكنها من مواجهة تحدياتها وتحقيق تميزها وإقتدارها، وهي هنا تشكل ميزة تنافسية تمكن المنظمة من تعزيز قدراتها في ظل بيئة تمتاز بالتغير السريع وتشكل الشيء القادر على التعامل مع الغموض.

المنهج الشمولي

ويضم المناهج السابقة كافة وهو ضروري كأداة لإدارة المعرفة.

المنهج ثنائي المصطلح

تتكون المعرفة وفق هذا المنهج من جزءين الأول ظاهر يمكن التعامل معه وتحويله إلى وثائق قابلة للنقل والتعلم، وتسمى هنا بالمعرفة الظاهرة، وهي واضحة ويمكن تحديدها، والثاني ضمني وهو المعرفة الموجودة والمتجذرة في رؤوس أصحابها، وتتضمن المهارات والقدرات والخبرة والحكمة، وهي صعبة النقل، وتسمى بالمعرفة الضمنية.

أهمية المعرفة

تعّد المعرفة المورد الإستراتيجي الأكثر أهمية في بناء الميزة التنافسية للشركة، في حين يرى آخرون بأنها مجموعة الحقائق التي تتمتع بمصداقية وقواعد إستكشافية تعطي ميزة تنافسية لمستخدمها. فالمعرفة قوة وثروة في آن واحد، كما أن قوة المعرفة هي التي تميز عصرنا بإعتبارها المورد الأكثر أهمية في ظل ثورة المعلومات، وتأتي أهميتها لمنظمات الأعمال ليس في المعرفة بحد ذاتها وإنما فيما تضيفه من قيمة للمنظمات ولما لها من دور في تحول المنظمة إلى الاقتصاد المعتمد على المعرفة.

إلا أنه يمكن القول أن أهمية إدارة المعرفة كما ذكرها (حسن،2008) تبرز بما يلي:

- أسهمت المعرفة في مرونة المنظمات بدفعها لأعتماد أشكال التنسيق والتصميم والهيكلة.
- أتاحت المجال للتركيز على الأقسام الأكثر إبداعاً وحفزت الإبداع لأفرادها وجماعاتها.
- أسهمت في تحول المنظمات إلى مجتمعات معرفية، والتكيف مع التغيرات.

إذا يمكن القول أن المعرفة هي أداة لإيجاد القيمة المضافة، والمورد الوحيد الذي لا يخضع لقانون تناقص الغلة ولا تعاني أبداً من مشكلة الندرة. وهي بل على العكس – يمكن إستخدامها في

توليد وتعزيز أفكاراً جديدة بتكلفة أرخص أو بدون تكلفة، وتختلف كل الأختلاف عن الموارد الطبيعية التي تنفد بالاستخدام.

كما يعد عمال المعرفة وإنتاجيتهم من أكثر الموجودات أهمية في مؤسسات القرن فهم الأفراد المؤهلون وعلى درجة مهنية عالية، حيث ينصرف عملهم إلى إيجاد معرفة جديدة وفق ما يسمى بنظم المعرفة، وإن أكبر مساهمة للمعرفة ستكون في زيادة الإنتاج (حسن، 2008).

إدارة المعرفة

لقد شهد العالم مؤخراً توسعاً وتحولاً جذرياً في الإدراك بأن إدارة المعرفة هي مصدراً أساسياً ورئيسياً لنمو الاقتصاد وتحقيق الميزة التنافسية، فمعظم الشركات الكبرى عالمياً أصبحت الآن تدرك الأهمية الحيوية للمعرفة في عالم الأعمال، إلا أنه رغم ذلك فإن الصعوبة تكمن في صياغة إستراتيجيات لإدارة المعرفة وإجراء المبادلات الصحية ما بين هذه الإستراتيجيات لاختيار ما هو ملائم منها للمنظمة. كما أن تطبيق إدارة المعرفة كإستراتيجية أعمال للمنظمة يتطلب من المنظمة إعادة تعريف إستراتيجيات وهياكلها التنظيمية وتقييم الأداء فيها، حيث أصبحت قوى أية دولة تقاس بإمتلاكها ناصية العلم والمعرفة وبعدد علماءها ومفكريها، ومستوى التراكم المعرفي، فاقتصاد المعرفة حل محل الاقتصاد الصناعي التقليدي، وأصبح المفتاح الرئيس لنجاح المنظمات في القرن الحالي، الذي أصبحت القيادة فيه لصناع المعرفة من العاملين ذوي المهارات والمعارف الخاصة والمتصفة بالندرة، فهم رأس مال وموجود إستراتيجي يمنح المنظمة ميزة تنافسية تعتمد على الإبداع والتحسين المستمر للإنتاجية (الكبيسي، 2005).

كما أن إستراتيجيات المعرفة ومبادرات إدارة المعرفة التي لا تربط بإستراتيجية الأعمال فأنها على الأرجح سوف لا تحقق النجاح، فهناك حقيقة متفق عليها هو أن المواقف المختلفة التي تمر بها المنظمات تتطلب إستراتيجيات مختلفة لإدارة المعرفة إلا أن مدى الأختلاف الواسع لهذه الإستراتيجيات قد جعل الأمر محيراً خصوصاً عند اختيار إستراتيجية إدارة معرفة لموقف معين (الجاموس، 2013).

مرحلية تطور إدارة المعرفة نحو الإستراتيجية

رغم أن البداية الرسمية للأهتمام بالإستراتيجية قد بدأت في الستينات من القرن الماضي مع كتابات Ansoff إلا أن الإستراتيجية العسكرية كانت معروفة قبل ذلك بكثير، وكانت ثمانينات

القرن الماضي تمثل عقد المساهمات الكبيرة في مجال الإستراتيجية، وتمثلت بمساهمات Porter في الإستراتيجيات التنافسية الشاملة:

- قيادة التكلفة Cost Leadership
- التميز Differentiation
- التركيز Focusing

والقوى التنافسية الخمسة

- المنافسة بين المنافسين الحاليين.
- تهديد الداخلين الجدد.
- القوى التفاوضية للمشترين.
- القوى التفاوضية للموردين.
- تهديد المنتجات والخدمات البديلة.

ثم توالت التطورات في ميدان الإستراتيجية. وهنا يرى الجاموس (2013) أن الإستراتيجية ما هي إلا الرؤية الطويلة الأمد لما ستكون عليه الشركة في المستقبل، وهي نتاج جملة من الأنشطة الإنسانية في بيئة تنافسية متغيرة. وفي التسعينات ومع ظهور التقنيات الرقمية فإن إستراتجيات التشارك بدلاً من التنافس هي التي أخذت تبرز بقوة من خلال التحالفات الإستراتجية والإندماجات، ولعبت المعرفة دوراً أساسياً سواءً كتفكير إستراتيجي (المعرفة كإطار) أو كميزة تنافسية (المعرفة كموضوع) ومع ذلك فإن التطور الكبير في الإستراتيجيات القائمة على المعرفة أخذت تتطور في عقد التسعينات وأصبح يعول عليه لإنشاء المعرفة الجديدة وتطبيقاتها في منتجات وخدمات جديدة، ونشر ميزة المعرفة الإستراتيجية الجديدة في الشركة.

في هذا المضمار فإن السمة الإستراتيجية تتضمن الأبعاد الآتية :

- ما هو إستراتيجي يعني الميزة التنافسية أي أن منتجات المنظمة رخيصة (ميزة بالتكاليف) وأكثر إستجابة لحاجات الزبائن من المنافسين في نفس المجال (ميزة التميز عن الآخرين).
- ما هو إستراتيجي يعني أنه الوحيد بأن تقدم الشركة منتجاً فريداً لا يقدمه المنافسون.
- الإستراتيجي هو القدرة على جذب الزبائن كتقديم منتج للزبون ويكون مستعد للدفع لأجله.

- ما هو إستراتيجي يعني الربح، فالمنتج أو القطاع المربح هو الذي يحقق السمة الإستراتيجية (الكبيسي، 2005).

مفهوم الإستراتيجية

لم يتفق أكثر الباحثين على تحديد مفهوم شامل ومحدد للإستراتيجية، فالبعض يعني بها الغايات ذات الطبيعة الأساسية والبعض يطلقها على الأهداف المحددة، ووضع البدائل المختلفة، ثم اختيار البديل المناسب وتحديد المدة الزمنية القابلة للتنفيذ.

عرف Ansoff الإستراتيجية بأنها تصور المنظمة عن طبيعة العلاقة المتوقعة مع البيئة الخارجية والتي في ضوئها تحدد نوعية الأعمال التي ينبغي القيام بها على المدى البعيد، وتحديد المدى الذي تسعى المنظمة من ورائه تحقيق غاياتها وأهدافها. وهناك بعض الباحثين يعرفها إستناداً إلى النهج الإستراتيجي في الإدارة ولعل أهمها ما قاله الدكتور إبراهيم منيف في كتابه تطور الفكر الإداري المعاصر، أن الإستراتيجية هي أسلوب تفكير إبداعي وإبتكاري يدخل فيه عامل التخطيط والتنفيذ معاً في سبيل تحسين نوعية وجودة المنتج أو في أسلوب خدمة المستهلك. وحسب معهد ستانفورد تعرف الإستراتيجية بأنها الطريقة التي تخصص بها المنظمة مواردها وتنظم جهودها الرئيسة لتحقيق أغراضها، وكذلك الإستراتيجية كما يراها Connor & Brown بأنها تحديد وتقييم المسارات لتحقيق رسالة أو هدف محدد ومنه يتم اختيار البديل المناسب (حسن، 2008).

ونستنتج من التعاريف السابقة، أن بعضها قد أكدت على أنموذج أو صيغة التخطيط، حيث وصفت الإستراتيجية بأنها خطة أو مجموعة خطط قيادية واضحة ترسم رسالتها وتحدد غاياتها وأهدافها، وتقوم بتطوير هياكل وتخصيص الموارد اللأزمة لتنفيذ تلك الخطط، في حين أكدت التعاريف الأخرى بأنه ليس من الضروري أن تكون الإستراتيجية خطة منظمة، بل هي مجموعة من القرارات تتخذ وفقاً لموقف تمليه عوامل البيئة المحيطة بالمنظمة.

العلاقة بين إدارة المعرفة والإستراتيجية

تعد إدارة المعرفة من الإدارات الأساسية في المنظمات وخاصة في المنظمات التي تعتمد على المعرفة، ومنها لابد من التعرف على العلاقة القائمة بين إدارة المعرفة والإستراتيجية، ومعرفة مدى خضوع إدارة المعرفة للإستراتيجية شأنها شأن الوظائف الأخرى مثل الإنتاج والتسويق والمالية، أم أن إدارة المعرفة تعتبر موجهة للإستراتيجية.

ومن المتعارف عليه أن الإستراتيجية هي المرشد طويل الأمد للإدارات، ومن أجل ضمان وحدة عمل الشركة لتحقيق غرضها الأساسي (إرضاء الزبون وتعظيم عوائد حملة الأسهم) فإن الشركات وفق Kotler لابد من أن تعمل على إستراتيجية واحدة وأن لا تعتمد على مزيج من الإستراتيجيات، أي أن إدارة المعرفة شأنها شأن الإدارات الوظيفية الأخرى تتبع الإستراتيجية وتخضع لها، إلا أن M. W. McElory يرى عكس ذلك هو الصحيح، معتمداً على ما يلي:

- من الأخطاء القاتلة للجيل الأول لإدارة المعرفة (الذي يركز على تقاسم المعرفة وحلول تكنولوجيا المعلومات) وهو ما يتمثل في الأساس الهرمي في التنظيم ولأن الإستراتيجية هي مهمة الإدارة العليا فإن إدارة المعرفة تكون خاضعة لها.
- إن منهجية إدارة المعرفة في الجيل الأول تبدأ من تحديد الإستراتيجية للشركة ومنها تستنج مهام إدارة المعرفة في تحديد الحاجة إلى المعلومات من قبل العاملين.
- إن الإستراتيجية نفسها منتج معرفي ومن شؤون إنتاج المعرفة، وهذا ما يرتكز عليه الجيل الثاني لإدارة المعرفة (يركز على إنشاء المعرفة وربط إدارة المعرفة بإدارة الإبتكار).

أي أن إدارة المعرفة تأتي بالمعرفة الجديدة التي تكون مصدراً للميزة التنافسية التي ترتكز عليها الإستراتيجية، ومع ذلك إن الإستراتيجية رغم إرتكازها على المعرفة الخلاقة إلا أنها تبقى موجه أساسي لإدارة المعرفة بين دورتي الإبتكار الجذري أو إنشاء المعرفة الجديدة، أي أن الإستراتيجية تخضع لمراجعة عميقة في فترة إنشاء المعرفة الجديدة "الإبتكار الجذري" وتخضع لإدارة المعرفة في صياغة الإستراتيجية الجديدة، في حين تكون الإستراتيجية هي المرشد لإدارة المعرفة في الفترة التالية حيث إدارة المعرفة تقوم بأدوار التقاسم والتعلم والإتيان بالتحسينات، وهذه الرؤية تعمل على مستوى وحدة الأعمال لأن الأساس فيها هو إبتكار المعرفة وليس على المستوى الوظيفي – الفني حيث الأساس فيه هو تحويل المعرفة إلى قواعد من أجل الاستخدام وإعادة الاستخدام، فهي تهتم بعمليات المعرفة وتدفقها كما تهتم بتحليل وتخطيط أعمال المعرفة (الجاموس، 2013).

اقتصاد المعرفة

يعّد الاقتصاد القائم على المعرفة نظام للاستهلاك والإنتاج القائم على رأس المال الفكري، يشكل اقتصاد المعرفة حصة كبيرة من النشاط الاقتصادي في جميع الدول المتقدمة. فالاقتصاد القائم على المعرفة جزء كبير منه قد يتكون من أصول غير ملموسة من قيمة الشركة، كقيمة معرفة العاملين فيها (رأس المال الفكري). ومع ذلك، فإن مبادئ المحاسبة المقبولة لا تسمح للشركات لتشمل هذه الأصول على الميزانيات العمومية. تميل البلدان الأقل نمواً إلى أن تملك الاقتصادات

القائمة على الزراعة والصناعة، بينما تميل الدول النامية إلى أن تملك الاقتصادات القائمة على الصناعة أو الاقتصادات القائمة على الخدمات، و تميل الدول المتقدمة لتملك الاقتصادات القائمة على الخدمات. من الأمثلة على الاقتصاد المعرفي البحث والدعم التقني والإستشارات.

تعّد المعرفة وتطبيقاتها واحدة من المصادر الرئيسة لنمو الإقتصاد العالمي، وحتى تكون الدولة منافساً عالمياً لا بد أن تكون قادرة على المشاركة بفاعلية في تطوير المعرفة وتزويد القطاعات المختلفة بها مما يؤدي إلى الرفاه الإجتماعي والتقليل من الفقر (Actionaid, 2003, 66).

يتسم الإقتصاد المعرفي بعدّة خصائص منها الإستثمار في الموارد البشرية بإعتبارها رأس المال الفكري والمعرفي، الإعتماد على القوى العاملة المؤهلة والمتخصصة، إنتقال النشاط الإقتصادي من إنتاج وصناعة السلع إلى إنتاج وصناعة الخدمات المعرفية، إعتماد التّعلم والتدريب المستمرين، وإعادة التدريب، توظيف تكنولوجيا المعلومات والإتصالات بفاعلية، تفعيل عمليات البحث والتّطوير كمحرك للتغيير والتنمية، وإرتفاع الدخل لصنّاع المعرفة كلّما إرتفعت وتنوعت مؤهلاتهم وخبراتهم وكفاياتهم (أبو نعير والسرحان والزبون،2011).

ويتشكل إقتصاد المعرفة من مجموعة عناصر متكاملة ومترابطة، وهي بنية تحتية مجتمعية داعمة، ومجتمع متعلم ويعّد هذا المجتمع من أفضل البيئات لنمو إقتصاد المعرفة، ومنظومة فاعلة للبحث والتّطوير، وتوفير الربط الإلكتروني الواسع والوصول إلى الإنترنت بسهولة وسرعة، ونشر ثقافة مجتمع التعلم فكراً وتطبيقاً في مختلف المؤسسات المجتمعية، وتهيئة عمال وصناع معرفة لهم قدرة على التّحليل والإبتكار والإبداع والتّساؤل والرّبط (هيلات والقضاة، 2008).

يقوم مجتمع المعرفة على اكتساب المعرفة وإنتاجها وتوظيفها في خدمة التقدم، وهناك أربعة جوانب مهمة للسياق الاجتماعي لمنظومة اكتساب المعرفة، وهي العلاقة مع النشاط المجتمعي، خاصة في الإنتاج، ودور الدولة في البعد القومي والبيئة العالمية. وبلغة الاقتصاد تعني إقامة مجتمع المعرفة تأسيس نمط إنتاج المعرفة عوضاً عن هيمنة الإنتاج الريعي القائم اليوم في أغلب البلدان العربية وتتعّدد أنماط الطلب على المعرفة من المجتمعات والدولة، وتؤثر فيها المقدرة الشرائية (زيد، 2012).

مما سبق يرى الباحث أن المعرفة أصبحت من القضايا التنافسية المهمة ذات التأثير المباشر على المنظمات التي تتعامل بالأفكار والعلاقات والإتصالات وتتاجر بالخدمات المدفوعة بعامل التكنولوجيا، ويتأثر إقتصاد المعرفة بمجموعة من المتغيرات منها إدارة المعرفة وعملياتها التي

أصبحت تمثل إحدى التطورات الفكرية المعاصرة في فلسفة الإدارة الحديثة وممارسة فاعلة من ممارساتها الأكثر تلاءماً مع التغييرات المتسارعة في العالم.

ماهية اقتصاد المعرفة

أدت المعدلات المرتفعة للنمو التي أتسم بها اقتصاد المعلومات وصناعة إيجاد المعرفة إلى أحداث طفرة غير مسبوقة في الفكر الاقتصادي بشكل عام، وفي الفكر التنموي بشكل خاص. ليس فقط لما أحدثه من تغييرات في أدوات ووسائل وطرق الإنتاج والتسويق والتمويل وتنمية الكوادر البشرية ومع بروز فجر العولمة، وظهور النظم التشابكية والمنظومات المفتوحة للإنتاج الإبتكاري والإبداعي، أصبح الاقتصاد المعرفي اقتصاد جديد ذو طابع لا يستمد خصوصيته من اعتبارات الحاضر أو الماضي ولكن من خصوصية دوره الذي سيقوم به في المستقبل.

والاقتصاد المعرفي يمتلك القدرة على الإبتكار وإيجاد منتجات فكرية معرفية لم تكن تعرفها الأسواق من قبل ولا توجد حواجز للدخول إليه، بل هو اقتصاد مفتوح، ومن ثم لا يوجد فواصل زمنية أو عقبات مكانية أمام من يرغب في التعامل معه فالمعرفة أكثر الأمور أهمية وحيوية للمشروعات والشركات بل ولكافة البشر (سلمان، 2009).

ولما كانت المعرفة هي نتاج تفاعل حيوي ناجم عن كلاً من مجمعات الخبرة الناجمة عن تجارب معايشة حياتية واقعية وفعلية، وفي الوقت ذاته أيضاً نتاج معامل وأبحاث ودراسات، ومن ثم فالمعرفة لم تأتي من فراغ بل تتولد من واقع حي معاش، وهي ليست وقفاً على شعب بذاته، أو دوله بذاتها، أو نظاماً بذاته، وليست حكراً أو إحتكاراً لشركة أو لمشروع ما، كما أنها ليست لها جنسية أو قومية، بل هي مشاع متاح للجميع. فالمعرفة مصدر قوة هائل يدفع إلى التقدم وإلى الإرتقاء، وهي مصدر تهديد قوي وفرض نفوذ وهيمنة يمارسها الأقوياء بالمعرفة على الضعفاء بالجهل.

وقد نشأ مع هذا الاقتصاد الجديد، قوى اقتصادية جديدة، تدفع إلى الإبتكار والإبداع من خلال إيجاد منتجات جديدة، نظم إنتاج وتسويق إبتكاري جديد. مما لا شك فيه أن المستقبل تصنعه اقتصاديات المعرفة، فمن يمتلك المعرفة هو المتقدم والمتفوق بل أصبحت المعرفة هي المقياس الرئيس للتفرقة ما بين التقدم وبين التخلف.

إن حيازة المعرفة وإستخراجها من المعلومات التي يتم تصنيعها من خلال تشغيل البيانات والتي تقوم بجمعها وتصنيعها وتحليلها، وإستخراج المؤشرات، منها نظم المعلومات ودعم إتخاذ القرار،

كل ذلك أصبح مقياس الثروة الجديدة، والثروة لا تكتسب قوتها فقط من حيازتها ولكن الأهم هو استخدامها وتوظيفها التوظيف السليم الفعال.

فالمعلومات أداة رئيسية لمعرفة الواقع، وأداة فعالة لتصور المستقبل، ومن ثم أصبح لها دور بالغ الأهمية كأساس لتحقيق المعرفة، وقد تنامى وتعاظم دورها في إدارة منظومة التنمية الشاملة في كافة مجالاتها، ولذلك تحرص الدول الراغبة في التقدم على بناء أفضل نظم للمعلومات. وبالتأكيد يمكن القول أن "المعرفة" هي مفتاح النمو الاقتصادي، وأساس قاعدي متين لإيجاد المزايا التنافسية، وفتح الأسواق، وتحقيق المكانة وإكتساب القدرة وتوليد القوة (سلمان، 2009).

لقد أدى اقتصاد المعرفة إلى أحداث علاقات مميزة، فنمو صناعة البرمجيات وتطبيقاتها المتنوعة والمتعددة، وإنتشارها في كافة مجالات الحياة والأنشطة الاقتصادية وغير الاقتصادية، أدت إلى أحداث طفرة هائلة في اقتصاديات الإنتاج والتسويق والتمويل وتنمية الكوادر البشرية وهذا أدى بدوره إلى:

- زيادة القدرة التنافسية للمشروعات.
- تخفيض التكلفة وزيادة كفاءة الإنتاج والتسويق كماً ونوعاً.
- زيادة مهارة إيجاد وإبتكار وصنع الفرص الاقتصادية وتنميتها وتطويرها.
- حسن الأستغلال الأمثل للموارد والطاقات والإمكانيات المتاحة والتوظيف المتنامي لهذه القدرات، وتقليص الفاقد، أو الهدر.

إن النظام العالمي الجديد بكل أبعاده وجوانبه: الاقتصادية، السياسية، الثقافية والاجتماعية، يعمل على توسيع الأسواق، ودمجها في سوق عالمي واحد متطور في وسائله وأدواته، بحيث أصبح من المؤكد حتمية إزالة كافة الحواجز والحدود العازلة أمام المبادلات السلعية والخدمية لتصبح جميع الأسواق سوقاً واحداً وإذا علمنا، بأن اقتصاد المعرفة قائم على التحسين والتطوير، وهو أمر يحتاج إلى مناخ صحي تتفاعل فيه العقول البشرية لتعطي أفضل ما لديها من فكر الإبداع والأختراع (سلمان، 2009).

مفهوم اقتصاد المعرفة

يعّرف اقتصاد المعرفة بأنه الإقتصاد المبني على المعرفة وتوزيعها واستخدامها، فهي المحرك الرئيس لعملية النمو المستدام وإيجاد الثروة وفرص التوظيف في كل المجالات. فيقوم على أساس إنتاج المعرفة واستخدام ثمارها وإنجازاتها، بحيث تشكل هذه المعرفة سواء ما يعرف بالمعرفة الصريحة التي تشتمل على قواعد البيانات والمعلومات والبرمجيات وغيرها، أو المعرفة

الضمنية التي يمثلها الأفراد بخبراتهم لثروة المجتمع ورفاهيته. وكذلك يعرّف اقتصاد المعرفة بأنه ذلك الاقتصاد الذي تحقق فيه المعرفه الجزء الأعظم من القيمة المضافة، وهذا يعني أن المعرفة في هذا الإقتصاد في العملية الإنتاجية كما في التسويق (فاروق، 2005).

أما منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية المشار إليها في (الهاشمي وعزاوي،2007) فعرفته بأنه ذلك الاقتصاد المبني أساساً على إنتاج ونشر واستخدام المعرفة والمعلومات.

وهناك تعريف يقرن اقتصاد المعرفة باقتصاد المنتجات الذكية، أي أن هذه المنتجات هي بعض ملامح اقتصاد المعرفة القائم على تكتل المعلومات وتراكمها في جهاز الكمبيوتر الذي يقوم بدوره بتحليلها وتنسيقها ليتعاطى مع أحداث الواقع بما يتناسب معها تماماً. كما يتعاطى معها الإنسان الراشد (الشمري والليثي، 2007).

الاقتصاد المبني على المعرفة

إن تنمية اقتصاد مبني على المعرفة، بات يفرض مجموعة من المتغيرات في طبيعة تنظيم السوق في إطار محيط اقتصادي متعدد ومتميز أساساً بمنافسة قوية فإتباع سياسة إعادة الهيكلة من أجل الدفع بالقوة التنافسية، جعل كثيراً من المؤسسات الاقتصادية تتبع بعض الإجراءات رغم سلبيتها الاجتماعية كالتقليص في حجم ونسبة اليد العاملة.

ودفعت التغيرات إلى:

- اعتماد الاقتصاد على اليد العاملة المؤهلة والمتخصصة.
- إنتقال النشاط الاقتصادي من إنتاج السلع إلى إنتاج الخدمات المبنية على المعرفة.
- تطابق الأجر مع مستوى الكفاءة (سلمان، 2009).

1. اعتماد الاقتصاد على اليد العاملة المؤهلة والمتخصصة

إن ما يميز الوضع الاقتصادي الجديد هو أرتفاع الطلب على اليد العاملة ذات الكفاءة والمتخصصة في ميدان المعرفة وإنخفاض الأنشطة التي تعتمد على اليد العاملة الأقل كفاية. كما أن بعض الدراسات الحديثة التي تابعت هذا التطور تؤكد على مستوى المؤهلات المطلوبة التي تتزايد بوتيرة مرتفعة في الدول المتقدمة، حيث تعتمد بعض القطاعات الصناعية على الكفاءات بإعتبارها العامل الحاسم في المنافسة والدواء الذي يطيل البقاء في عالم الاقتصاد منها على سبيل المثال،

صناعة الطباعة، الآليات والإعلانات ... وتظهر كفاءة اليد العاملة في مستواها التكويني الذي أرتفع بكثير عما كان عليه في السنوات السابقة .

2. انتقال النشاط الاقتصادي من إنتاج السلع إلى إنتاج الخدمات

إن ما يميز عالم اليوم وما أحدثته المعلوماتية والمعرفة هو الأنتقال المتصاعد للنشاط الاقتصادي من التركيز على السلع إلى صناعة الخدمات، فعلى سبيل المثال في دول أمريكا الشمالية إن ما يزيد على 70% من اليد العاملة تستعمل في ميدان الخدمات وتزداد هذه النسب سنوياً بما يناهز 2.3% ومن أهم العوامل التي تفسر هذا التحول.

أرتفاع الطلب على الخدمات من طرف الوحدات الإنتاجية ومن طرف المستهلك على حد سواء ويتجلى طلب وإستعمال الوحدات الإنتاجية من خلال إعتمادها على البرامج الإعلامية على طول سلسلة الإنتاج.

3. التكوين المستمر

ما يميز الاقتصاد المبني على المعرفة هو ضرورة الأكتساب الدائم للمعلومات وتنمية المؤهلات الضرورية لإستثمارها وأصبحت التربية والتكوين المستمر الشرطان الأساسيان في بلورة ونجاح البنية الثقافية داخل المجتمع بغض النظر عن الضرورة الاقتصادية.

إن إعادة التكوين أصبح عاملاً حاسماً في ميدان العمل، وعدم إستمراريته أو التركيز فقط على الجانب المعرفي أو التجربة قد يجعله متجاوزاً نظراً للتغيرات التكنولوجية السريعة.

فسرعة التطور التكنولوجي وإنتشاره الواسع يحتم ضرورة تحسين الكفاءات على إعتبار أن العمل في مؤسسة واحدة طول الحياة المهنية أصبح نادراً من جهة، ومن جهة أخرى فأن الاحتياجات المهنية أصبحت محدودة جداً مما يستلزم مرونة أكبر وكفاءة سهلة التنقل والأستعمال.

فرض إدخال التكنولوجيا الجديدة في كثير من القطاعات تغيير في بعض الوظائف والمهام فأصبحت الوظيفة الإدارية لا تنحصر في بعض الأعمال الكلاسيكية، بل تجاوزت إلى دور جديد يتمثل في التوجيه وبلورة أفكار جديدة تساهم في تحسين أداء المؤسسة بصفة إجمالية (سلمان، 2009).

وخلاصة القول، أن المرونة والقدرة على التكيف أصبحا عنصرين حاسمين في المشروع المهني أو الوظائفي والوسيلة إلى ذلك هو الإستثمار في العنصر البشري الذي لا يزال ضعيفاً في

كثير من الدول النامية نتيجة لشح الموارد وقصور الإمكانات وتدني المستوى العلمي مما أضعف الإنتاج العلمي.

أهمية الاقتصاد المعرفي:

يمتلك الإقتصاد المعرفي القدرة على الإبتكار وإيجاد منتجات فكرية لم تكن موجودة من قبل، ولا توجد حواجز للدخول إليه بل هو اقتصاد مفتوح فمن يمتلك المعرفة هو المتقدم والمتفوق. وتأتي أهمية الاقتصاد المعرفي من خلال دور تؤديه مضامين الإقتصاد المعرفي، ومعطياته، وما تفرزه من تقنيات متقدمة في مختلف المجالات، والتي يجري توليدها بشكل متزايد ومتسارع.

تتمثل أهمية الإقتصاد المعرفي كما حددها الصافي وآخرون (2010) بالآتي:

- أنه يساعد على نشر المعرفة وتوظيفها وإنتاجها في المجالات كلها دون حدود على المدى البعيد.
- يحقق التبادل الإلكتروني ويحدث التغيير في الوظائف القديمة ويستحدث وظائف جديدة.
- يساعد المؤسسات على التطور والإبداع والإستجابه لإحتياجات المستهلك.
- يحقق الإقتصاد المعرفي النواتج التعليمية المرغوبة والجوهرية.
- يؤثر في تحديد درجة النمو وطبيعة الإنتاج وإتجاهات التوظيف للمهن المطلوبة والمهارات التي يجب توافرها.

خصائص الاقتصاد المعرفي

من المعلوم أن الاقتصاد المعرفي مبني على أساس التطور التكنولوجي والمعلوماتي ويزيد من فرص مخاطر النمو، وأن فرص التجدد والإبتكار أصبحت أكبر بكثير ومن أبرز تلك الخصائص ذكرها (سلمان، 2009) في ما يلي:

1. المخاطر الاقتصادية والمالية، فقطاعات التكنولوجيا شهدت إزدهاراً كبيراً في التسعينات وبداية الألفية الجديدة .... وكان نتيجة ذلك أرتفاع معدلات البطالة إلى أكثر من 15% من قوة العمل كمعدل بحيث أصبحت أحد الظواهر التي تعاني منها كافة الاقتصادات سواءً كانت متقدمة أو نامية.

2. السلبيات الإنسانية من قلق على الحاضر والمستقبل حيث أن زيادة الفرص وسعت الأحتمالات والمخاطر. ومن السلبيات تفكك العادات والمجتمعات تماماً كما يحصل منذ سنوات في المجتمعات الغربية، فالعائلة أصبحت أقل تماسكاً بسبب حاجة الوالدين إلى العمل لكسب الرزق والوفاء بحاجات المنزل والأولاد كما أن المجتمعات أصبحت أقل تماسكاً بسبب المخاطرة الزائدة والمصالح المتضاربة والرغبة في الكسب المادي حتى على حساب الأخلاق والقيم.

3. إنعدام الولاء للغير بسبب المنافسة المتزايدة على الشهرة أو المهنة أو الثروة، كما أنعدم الولاء للسعة أو الخدمة بسبب التنوع المتوفر في السوق وتغير الأذواق بسرعة – فالمستهلك يمكن أن يبدل محتوى سلعته الشرائية لسببين النوعية والسعر. فتوسع الأسواق عبر التجارة الإلكترونية، أعطي للمستهلك إمكانية التسويق بسرعة وفعالية أكبر كما جعل من المستحيل على التاجر التحكم بالمستهلك الذي أصبح حراً أكثر فبفضل الاقتصاد الجيد أصبحت المنافسة أقوى لمصلحة المستهلك وأصعب على رجل الأعمال الذي يجب عليه التجدد دائماً للحفاظ على زبائنه وأسواقه.

4. زيادة أوقات العمل وأنخفاض أوقات الفراغ. فالنجاح في الحياة يتطلب عمل أكثر ضمن وخارج أوقات العمل الرسمية التي لم تعد كافية. إن الوفاء بالألتزامات المختلفة تجاه النفس والعائلة والحياة أصبح يتطلب جهد أكبر وأوقات عمل أطول، كما أن أنخفاض ساعات الفراغ يؤثر سلباً على النفس والجو العائلي ورفاهية الحياة عموماً. ونذكر هنا توقعات الاقتصادي كينز Keynes عام 1930 عندما قال بأن بريطانيا ستكون 8 مرات أغنى في نهاية الألفية الثانية، وبالتالي لن يحتاج البريطاني للعمل أكثر من 15 ساعة أسبوعياً لتأمين احتياجاته. والحقيقة أن البريطاني يعمل اليوم أكثر من أي وقت مضى، ضمن أوقات العمل الرسمية وخارجها، لتأمين حاجته المتزايدة دائماً.

العلاقة بين المعرفة والنمو الاقتصادي والعلمي في التعليم:

إن الرابط بين التعليم، والمعرفة والإبتكار في أغلب الدول الفقيرة متأصلة في دور التعليم المتصور لزيادة فرص العمل، ولتحسين الدخل ولتخفيض الفقر. إن هذا الدور راسخ إلى حد ما في الأدب (Gupta & Verhoeven, 1999). إن دور التعليم في تنمية الاقتصاد أكثر تنوعاً مما قد يظهر إن التعليم الأفضل يزيد من أسهم رأس المال البشري في الاقتصاد، ويحسن كفاءة القوة العاملة ويزيد من الإنتاجية الإجمالية. وهكذا يرتبط التعليم بالعوامل الخارجية الإيجابية التي لها تأثير بزيادة الرفاه العام في المجتمع. كما ترتبط المراحل العليا للتعليم بتحصيل أجور أعلى في أسواق العمل، مما يؤدي إلى توليد فرص اقتصادية عالية في المجتمع. كما أشار ماندل (Mundle, 1998) إلى أن رأس المال البشري يلعب دوراً رئيسياً في توضيح الأختلاف في نسب النمو الملاحظة بين الدول كما أشار إلى إن مساهمة المعرفة بالنمو الاقتصادي يتحقق من خلال زيادة فرص العمل، ومن خلال زيادة قيمة القوى العاملة وأقساط الأجور.

ويبرز دور النظام التربوي في الاقتصاد المعرفي بتركيبته العامة والنظام التعليمي بصفته الخاصة في إكساب الطلبة المهارات التفكيرية العليا التي تمكنهم من فهم المعلومات وتحليلها والأستنباط منها وإعادة ترتيبها وتطويرها لتكون معرفة قابلة للمنافسة والتسويق. وهذا يجعل من وزارة التربية

والتعليم البحرينية تعيد النظر في بنية نظامها، وأدوار كوادرها، وعمليات التفاعل مع المواقف التعليمية التي تسود مدارسها، وبيئات التعلم، ووعي المجتمع بأهمية التحول إلى الاقتصاد المعرفي، ووعي صانعي القرار بوضع السياسات والتشريعات اللأزمة وتبني عملية التحول، فعملية تطوير التعليم تتطلب إعداد الكفاءات البشرية لتناسب عصر ثورة المعلومات والاتصالات، وتعّد مهارات استخدام الحاسوب والإلمام باللغة الإنجليزية من أهم المهارات اللأزمة في هذا العصر.

يمكن إدراك دور المعرفة في نمو الاقتصاد من خلال تأثيره على تنمية رأس المال البشري، والدخل وفرص العمل، الادب يقدم العديد من المقترحات للاستثمار في أنشطة المعرفة (التعليم، الإبتكار والتكنولوجيا) كمحفزات للنمو الاقتصادي. إن فحوى الجدال يركز على تأكيد أن الانفاق العام على التعليم يمكن أن يؤدي إلى تنمية النمو الاقتصادي وتعزيز الانصاف. عبّر كل من جوبتا وفيرهوفن (Gupta & Verhoeve,1999) عن آرائهم بأن كلا حجم وكفاءة الأنفاق العام على التعليم مهمين في تحسين الأداء الاقتصادي والاجتماعي. يتطلب تعزيز التعليم عادةً زيادة بالإنفاق العام على التعليم، والتي يمكن توجيهها لتحسين نوعية التعليم القائم أو الإستفادة من المزيد من الفرص لزيادة فرص الحصول على توسيع المرافق التعليمية.

ويتكون اقتصاد المعرفة من مجموعة عناصر متكاملة ومترابطة وهي، بنية تحتية مجتمعية داعمة، ومجتمع متعلم، ويّعد هذا المجتمع من أفضل البيئات لنمو اقتصاد المعرفة، ومنظومة فاعلة للبحث والتطوير، وتوفير الربط الالكتروني الواسع والوصول إلى الإنترنت بسهولة وسرعة، ونشر ثقافة مجتمع التعلم فكراً وتطبيقاً في مختلف المؤسسات المجتمعية، وتهيئة عمال وصناع معرفة لهم قدرة على التحليل والإبتكار والإبداع والتساؤل والربط (هيلات والقضاة، 2008).

إن المجتمعات والاقتصادات الحديثة هي اليوم مبنية على المعرفة، وقد أصبحت القيمة المضافة لكل منتج أو نشاط هي العامل الأهم للفوز سواء على مستوى السوق أو على مستوى التحدي الحضاري، كما بات نظام الإبتكار العلمي والتكنولوجي والتجديد العلمي والتكنولوجي في كل مجتمع هو الركيزة الأساسية لبناء المستقبل والشرط الأساسي لتقدمه.

وهذا يتطلب تغييراً في دور المعلم من ملقن للمعلومات إلى مرشد وميسر لعملية التعلم، لتمكين الطلبة من البحث عن المعلومات والوصول إلى النتائج بأنفسهم، ويكون دور المعلم توجيه المتعلم عن طريق الحوار، الذي يتم بينهما أثناء عملية التعليم. ويركز الاقتصاد المعرفي على الاستثمار في الموارد البشرية باعتبارها رأس المال الفكري والاعتماد على القوى العاملة المؤهلة والمدربة والمتخصصة، وبما أن المحور الأساسي هو الإنسان فلا بد من إعداده إعداداً جيداً لمجتمع الاقتصاد المعرفي والطريق إلى ذلك يبدأ من المدرسة التي يتوفر منها الدور الفاعل في إعداد الطلبة وتهيئتهم ليكونوا قادرين على التكيف داخل هذا المجتمع، وذلك بتزويدهم بالمهارات والاتجاهات الأساسية التي

تتطلبها عملية تطوير التعليم، لذلك أصبح من الضروري أن يعمل النظام التربوي على تعديل المناهج وتطويرها لتحقيق مخرجات تعليمية تنسجم مع الاقتصاد المعرفي عن طريق إكساب الطلبة المهارات والإتجاهات والقيم الضرورية لذلك التحول من المفهوم الضيق التقليدي للمنهاج الذي كان يركز على المعلم بإعطائه الفرصة الأكبر داخل غرفة الصف إلى المفهوم الحديث للمنهاج الذي يركز على المتعلم بهدف إكسابه المعارف والخبرات والمهارات من مصادر التعلم المتنوعة (أبونعير والسرحان والزبون، 2011).

ويتفق معظم الباحثين على أن مجتمع المعرفة لا يمكن أن ينهض دون قيام أركانه الأساسية وهي: الاتصال والإعلام، وثقافة مجتمع المعرفة وعلومه وأركانه، ورأس مال بشري، ومستوى تعليمي راق.

وعلينا أن نأخذ بالإعتبار أن مجالات المعرفة جميعها مهمة وتقوم بأدوار أساسية في خدمة المجتمع، ولهذا مطلوب منا أن نهتم في إطار مجتمع المعرفة بالعلوم التي تبني الفكر وتشكل القدرة على النقد والتحليل وبناء الذات، وألاّ نؤخذ بصورة إرتجالية ومن خلال رد الفعل في الذهاب بعيداً إلى إجراءات تسهم في الإرتكاز على ما هو تقني وإهمال ما هو فكري أو فلسفي، بل يجب الموازنة بين هذا وذاك لنتمكن من إنتاج معرفة أصيلة تخدم الناس وتسهم في ترشيد توجهاتهم والمحافظة على بنائهم الثقافي والحضاري. وقد انعكس مجتمع المعرفة وطبيعته المعلوماتية على الأهداف التربوية التي حددتها منظمة اليونسكو في أربعة أهداف أساسية هي: التعلم للمعرفة، والتعلم للعمل، والتعلم للكينونة، والتعلم للمشاركة. وبذلك لا يمكن أن نضع كل ثقلنا وراء هدف واحد على الرغم من أهميته وهو التعليم من أجل العمل، بل علينا أن نحقق توازناً بين الأهداف التربوية الأربعة لنتمكن من تحقيق رؤية شاملة تمكننا من أن نجعل التعليم مقوماً أساسياً من مقومات "ثقافة التقنية" مجتمع المعرفة، مع الأخذ في الإعتبار متطلبات مدرسة المستقبل وحاجاتها من تدعيم وبناء والتي أضحت قضية جوهرية في العملية التعليمية بكل أبعادها من تدريس وإدارة وتقويم وبحث وتواصل مع الآخرين (الصرايرة، 2007).

ويلقى اقتصاد المعرفة على النظم التربوية العديد من التحديات والمطالب وبخاصة في دول العالم الثالث، ومنها الدول العربية، منها ما هو ماثل للعيان وأصبحت تؤثر بقوة على تلك النظم التربوية، دون استجابة حقيقية لتلك التحديات، أو في غالب الأحوال شكلية، ومنها لا يزال في طور التشكل، التي يتوقع أن تشتد قوة تأثيرها على النظم التربوية، لعل أبرزها (ذياب وجمال الدين، 2007):

- تزايد سرعة التفجر المعرفي بمناهج ومفاهيم وأساليب عملية حديثة، وما يصاحب ذلك من نشأة فروع علمية عديدة من جهة، وقيام تخصصات بينية بين العديد من فروع العلم، أو ظهور نوع من التكامل بين مختلف العلوم من جهة أخرى، وتعّدد صور تطبيقاتها في مختلف أوجه الحياة من جهة

ثالثة؛ مما يفرض على نظم التعليم سرعة متابعة التفجر المعرفي ونشره، وإنتاج معرفة جديدة، وتنويع صور استخدامها، وتوفير القدرة الفكرية، والبنية التحتية؛ لتوليد المعرفة والتقنية الجديدة.

- تحول اقتصاد المعرفة إلى اقتصاد وفرة؛ بفضل تحول المعرفة إلى مورد متجدد، وعامل الإنتاج الرئيسي، بحيث أصبح التباين في إنتاجية أو تنمية أي بلد لا يتوقف على نقص الموارد الطبيعية أو عدم وجودها؛ وإنما بقدرة هذا البلد على تكوين رأس المال المعرفي وتنميته بإستمرار؛ ما يفرض على النظم التربوية إسراع الخطى لتكوين رأس المال المعرفي؛ كي توفر أصول العملية الإنتاجية.
- يؤدي الاستخدام المتنامي لتقنيات المعلومات الرقمية والاتصالات والإعلام إلى تضاؤل المسافات الزمنية والجغرافية بين الأسواق والشعوب والثقافات، وبالتالي يؤدي إلى الاعتماد المتبادل التي أملتها التجارة الحرة، لتقاسم المعرفة والخبرات والعيش المشترك مع الآخرين، وما يترتب على ذلك من تحديات هائلة تفرض تطوير التعليم الرسمي وغير الرسمي، المدرسي وغير المدرسي، لتوفر التعليم للجميع وفقاً لحاجاتهم المتباينة، من أجل التعامل مع طوفان المعرفة والمعلومات، وإعدادهم لأسواق تعتمد على المعرفة والإبتكارات العقلية؛ لمواجهة حالة عدم اليقين في الاقتصاد العالمي، وتعزيز روح المواطنة والمحافظة على القيم الثقافية.
- إن تطور تقنيات التعليم والتعلم والاستخدام المكثف لنظم المعلومات وتقنية المعلومات الرقمية؛ تحمل في طياتها إمكانات هائلة لتغيير ما يجري داخل الصف الدراسي والمدرسة والجامعة، وتمنح كل العاملين في الحقل التربوي وعلى رأسهم المعلمون والمتعلمون إمكانات واسعة للقيام بالعملية التعليمية التربوية وتحقيق ما يصبون إليه بكفاية عالية، بل سيمتد تأثير تلك التقنية إلى تغيير البنية التحتية لمؤسسات التربية.
- سوف يتزايد دمج مجموعات صناعية وتجارية وخدمية عديدة بين دول عديدة للحفاظ على الطبيعة التنافسية في اقتصاد المعرفة العالمي؛ الأمر الذي سيؤدي إلى إنتقال العمالة الماهرة والقدرات المبدعة من الدول الصناعية إلى دول العالم الثالث؛ لكسب المزيد من الأرباح من جهة، وإلى إستنزاف الأدمغة منها؛ لإعادة توزيعها في مناطق أخرى، لمزيد من الأرباح من جهة ثانية. أما التقنية العالمية المعتمدة على القدرات الإبداعية فسوف تحافظ الدول الصناعية على بنيتها التحتية بطرق ملائمة؛ كي تبدع مجالات علمية وتقنية جديدة، تهيمن من خلالها على بلدان العالم الثالث؛ ما يفرض على هذه البلدان تطوير نظم التعليم بها لمواجهة تحديات اقتصاد المعرفة؛ لأن التعليم سيكون العامل الحاسم في تقاسم المعرفة، وفي تحديد خصائص العمالة، وإنتقالها بين القطاعات الاقتصادية والدول(ذياب وجمال الدين، 2007).
- سيؤدي التعاون في امتلاك المعرفة واستخدامها بين الدول، وبين فئات المجتمع الواحد إلى إحداث صراع بين الدول الغنية معرفياً، والدول الفقيرة معرفياً، وبين الشركات والمؤسسات والأفراد.

وعلى مقدار إمتلاك المعرفة، وتوظيفها بين هؤلاء وأولئك تتوقف القدرة على النمو والقوة؛ ما يفرض على الدول توفير التعليم والتدريب والبحث العلمي بنوعية جيدة، لتقليل التفاوت المعرفي بين فئات ومناطق الدولة، وكذلك تقليل التفاوت المعرفي بين الدول، وما يرتبط بذلك من إعادة توزيع الدخول، وبالتالي توليد فرص جديدة للنمو.

- تزايد الاتجاه في اقتصاد المعرفة نحو المعرفة التطبيقية الإجرائية التي تفيد في تطوير شؤون الحياة، وما يترتب على ذلك من ظهور التكامل بين المعرفة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية، فضلاً عن تلاشي الحدود الفاصلة بين الملكية العامة، والملكية الخاصة للمعرفة. كما أن سرعة تداولها؛ مكن من استخدامها في أي مكان من العالم، مما يفرض على الدول تطوير شبكة معرفية بكفاءات علمية وقدرات بحثية ومهارات تقنية من خلال منظومة المعرفة، لمتابعة نمو المعرفة والإستفادة من مميزاتها الجديدة.
- تزايد احتياجات اقتصاد المعرفة للأدمغة العلمية والمفكرين والكفاءات التقنية عالية المستوى، لأن التنمية الوطنية المنشودة ستكون بعيدة المنال في ظل غياب الأصول المتجددة لاقتصاد قائم على رأس المال المعرفي. وإن وجد رأس المال المعرفي هذا ولم يوظف بكفاءة؛ فسوف ينتقل عبر الحدود إلى مناطق جاذبة له، ما يحرم هذه الدول من إمكانية تكوين رأس المال المعرفي، لهذا يجب على مخططي التعليم أن يعملوا محلياً ويفكروا عالمياً، كي يحافظوا على رأس المال المعرفي وتوظيفه بطريقة مثلى(ذياب وجمال الدين، 2007).

التعليم في البحرين

خطا التعليم في البحرين خطوات كبيرة شأنه شأن الدول العربية الأخرى ويعّد تطور النظام التربوي والتعليمي في البحرين من المكاسب التي حققتها المملكة في إطار نمو شامل طال مختلف مناحي الحياة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية. وما زالت وزارة التربية والتعليم تعمل على تطوير منظومتها التربوية وتحسين أدائها بما يؤهلها أكثر فأكثر لتلبية طموحات المجتمع البحريني وتحقيق أهداف تنميته. وفي هذا الإطار، أقدمت الوزارة على تقييم شامل لجودة النظام التعليمي في مختلف مكوناته بما مكن من وضع خطة طموحة لمواصلة تحسين مقدرته على تحقيق المهمات الموكلة له ومواكبة المستجدات الداخلية والخارجية بنجاح وكفاءة (بن فاطمة، 2005).

ومنذ افتتاح أول مدرسة في البحرين عام (1919) ظلت مسيرة التعليم حافلة بالإنجازات بفضل طموح وإجتهاد القيادة الحكيمة في مملكة البحرين، والقائمين على العملية التربوية والتعليمية، وذلك لإيصال التعليم في مملكة البحرين إلى مرحلة جديدة من التعليم النوعي المستقبلي القائم على توظيف التكنولوجيا وتقنية المعلومات والإتصال في مختلف المدارس. ووضعت مملكة البحرين في أولوياتها

تنمية القيادات المدرسية ورفع كفاءاتها المهنية كهدف ومدخل لتطوير أداء عمل المؤسسات التربوية للوصول إلى أفضل النتائج، لذلك كانت المبادرة الوطنية لتطوير التعليم والتدريب تهدف إلى إخراج نظام تعليمي قادر على المنافسة يُخرج أجيالاً متميزة بمهارات متعّددة ومتنوعة لإيجاد حلول لما يواجهها من مشكلات (هجرس، والشيخ، 2010).

التشريعات والأسس والأهداف التربوية في البحرين

تنبثق سياسة التعليم في البحرين من دستور البلاد الصادر بتاريخ 6 ديسمبر / كانون الأول 1973، الذي جاء ضمن نصوصه أن:

- البحرين دولة عربية إسلامية، شعبها جزء من الأمة العربية، وإقليمها جزء من الوطن العربي الكبير.
- الإسلام دين الدولة. واللغة العربية لغتها الرسمية.
- الديموقراطية هي نظام الحكم في البلاد، والسيادة فيه للشعب مصدر جميع السلطات.
- العدل أساس الحكم والتعاون والتراحم صلة وثقى بين المواطنين، والحرية والمساواة والأمن والطمأنينة والعلم والتضامن الاجتماعي وتكافؤ الفرص بين المواطنين دعامات تكفلها الدولة.
- تصون الدولة التراث العربي والإسلامي وتسهم في ركب الحضارة الإنسانية، وتعمل على تقوية الروابط بين البلاد الإسلامية، وتحقق آمال الأمة العربية في الوحدة والتقدم.
- ترعى الدولة العلوم والآداب، وتشجع البحث العلمي، كما تكفل الخدمات التعليمية والثقافية للمواطنين، ويكون التعليم إلزامياً ومجانياً في المراحل الأولى التي يحددها القانون وعلى النحو الذي يبين فيه.
- لكل فرد في الدولة ذاتيته وكرامته وحريته، والدولة مسؤولة عن تحقيق نموه المتكامل جسمياً ووجدانياً وعقلياً واجتماعياً.
- التربية الدينية أساس من أهم الأسس في تنشئة المواطن.
- ينظم القانون أوجه العناية بالتربية الدينية في مختلف مراحل التعليم وأنواعه، كما يعني فيها جميعاً بتقوية شخصية المواطن، وإعتزازه بقوميته العربية.
- يجوز للأفراد والهيئات إنشاء المدارس الخاصة بإشراف الدولة ووفقاً للقانون.
- تكفل الدولة لدور العلم حرمتها (وزارة التربية والتعليم، 2014).

وبناء على ذلك، فقد جاء في قانون التربية والتعليم، الصادر عن وزارة الدولة للشؤون القانونية، في يونيو 1977، أن الدولة مسؤولة عن تعليم المواطنين، بإعتباره عملية إستثمارية،

فضلاً عن كونه حقاً إنسانياً، وضرورة ديمقراطية، وعليها أن توفر فرص هذا التعليم لجميع المواطنين صغاراً أو كباراً، ذكوراً وإناثاً، داخل المدرسة وخارجها (المادة 8). ووزارة التربية والتعليم هي الجهة المسؤولة عن توجيه النظام التعليمي في البلاد، ترسم سياسته وخططه، وتوفر الموارد البشرية والمادية والأجهزة الفنية اللأزمة له، وتشرف على سيره في جميع المؤسسات التعليمية في البلاد، الرسمية منها والخاصة، وتحدد معايير ومستويات جودته، وتتعاون مع الهيئات والمؤسسات العامة الأخرى من أجل تنميته وتطويره وربطه بحاجات المجتمع، وتوثق العلاقات الثقافية بين البحرين والبلاد العربية والصديقة، والمنظمات العربية والدولية المعنية بشؤون التربية والتعليم والثقافة، وتشجع النشاطات العلمية والثقافية، إلخ (المادتان 4، 5) فضلاً عن ذلك، فإن التعليم مجاني بمراحله المختلفة في مدارس الدولة. ويجوز أن تفرض مصروفات في مؤسسات التعليم العالي، كما يجوز تحصيل رسوم مقابل خدمات إضافية بالنسبة لتلاميذ ما بعد مرحلة الإلزام (المادة 9) كما جاء في نفس القانون أن مرحلة التعليم الأساسي، ومدتها تسع سنوات (تشمل مرحلتي التعليم الابتدائي والإعدادية) هي إلزامية وعامة وموحدة لجميع التلاميذ .

وبناءً على ذلك، فإن السياسة التعليمية لوزارة التربية والتعليم البحرينية المسؤولة عن توجيه نظام التعليم في البحرين تقوم – كما جاء في وثائق كثيرة – على ركيزتين أساسيتين:

الأولى: نشر التعليم بجعله ميسوراً لجميع الأطفال الذين هم في سن التعليم في شتى مناطق البلاد.

الثانية: تجويد نوعية التعليم وتحسين مستواه ليتناسب مع حاجات المتعلمين ومتطلبات التنمية الاجتماعية والاقتصادية للبلاد بشكل أفضل. وتحقيقاً لذلك، تتركز جهود الوزارة لتطوير النظام التعليمي بصورة خاصة (بن فاطمة، 2005).

إدارة التدريب في وزارة التربية والتعليم في البحرين

تتمثل أبرز مهماتها بالآتي (حمود، 1987):

- دراسة الحاجات التدريبية للوزارة بالوسائل المختلفة.
- إقتراح السياسة العامة للتدريب وتحديد الأولويات وفقاً للحاجات والأغراض.
- وضع الميزانية العامة للتدريب على ضوء الحاجات التدريبية وأولويات تلك الحاجات.
- تخطيط وإعداد برامج الدورات التدريبية المقررة وفقاً لأولويات الحاجات التدريبية.
- تحديد وتوفير مستلزمات الدورات التدريبية المقررة، كالوثائق التربوية وأوراق العمل والكتب والمراجع والوسائل التعليمية وغيرها، وتوفير التسهيلات اللأزمة لتنفيذها مثل

المواصلات والمكان وقادة الحلقات، إلخ، وتقويم نتائجها ومتابعة المتدربين أثناء وبعد الدورات.

- الإشراف على الدورات التدريبية التي تنفذها هيئات تربوية أخرى لصالح وزارة التربية والتعليم ومتابعتها.
- تنظيم الندوات والحلقات والمؤتمرات المحلية الخاصة بمجالات التدريب والإشراف عليها بالتنسيق مع الجهات ذات العلاقة، والإشتراك في الندوات والحلقات والمؤتمرات الداخلية والخارجية ذات العلاقة بالتدريب التربوي.
- وضع الخطط لتطوير العناصر البشرية العاملة بالإدارة.

ثانياً: الدراسات السابقة

فيما يلي أبرز الدراسات التي تمكن الباحث من الإطلاع عليها حيث سيتناول الباحث في البداية الدراسات المتعلقة بمجال التدريب، مرتبة حسب التسلسل الزمني.ثم تناول الدراسات المتعلقة بمجال اقتصاد المعرفة مرتبة حسب التسلسل الزمني:-

الدراسات السابقة المتعلقة بمجال التدريب

أجرى جرادات (1991) دراسة هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الأساسية الحكومية في محافظة اربد. حيث تكونت عينة الدراسة من مديري ومديرات المدارس الأساسية الحكومية في مديريات تربية اربد وبني كنانة والرمثا، والبالغ عدهم (300) مدير ومديرة، وقد استخدمت الدراسة إستبانة الاحتياجات التدريبية. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة الإحتياج التدريبي لمديري المدارس الأساسية أكبر في ممارسات أنشطة مجالي الشؤون المالية واللوازم والإدارية من درجة احتياجهم التدريبي في أنشطة مجالات: شؤون الطلبة، تنظيم العمل الإداري، البناء المدرسي، تحسين العملية التربوية وتطويرها، المجتمع المحلي. وقد بينت النتائج أيضاً أن درجة الاحتياج التدريبي لمديري المدارس الأساسية في ممارستهم لأنشطة المجتمع المحلي كانت قليلة بالنسبة للمجالات الأخرى.

كما أجرى عطاطرة (1996) دراسة هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية والثانوية في محافظتي جرش وعجلون، والكشف عن أولويات هذه الاحتياجات من وجهة نظر هؤلاء المدراء. وقد تكونت العينة من (108) مدير ومديرة، للعام الدراسي 1995-1996، وقد استخدمت الدراسة إستبانة الاحتياجات التدريبية وإستخراج المتوسطات الحسابية لدرجات الاحتياج التدريبي.وأظهرت نتائج الدراسة أن مديرو ومديرات المدارس الحكومية أبدو حاجتهم للتدريب في جميع المجالات التدريبية التي اشتملت عليها الدراسة.

أما دراسة النوري (1997) فقد هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الأساسية ودرجة توافرها على عملية إتخاذ القرارات. تكون مجتمع الدراسة من مديري ومديرات المدارس الأساسية الحكومية – أي التابعة للسلطة الوطنية الفلسطينية- وأيضا التابعة لوكالة الغوث الدولية في المحافظات الشمالية للضفة الغربية (محافظة نابلس، ومحافظة طولكرم، ومحافظة جنين، ومحافظة قلقيلية) والبالغ عددهم (236) مديراً ومديرة. وقد أختيرت عينة الدراسة بطريقة عشوائية طبقية منتظمة وبلغ عدد افرادها (81) مديراً ومديرة. وقد استخدم في هذه الدراسة إستبانة الاحتياجات التدريبية التي قام الباحث بتطويرها وبنائها عن قائمة "الاحتياجات التدريبية"، أظهرت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير (الجنس، والمؤهل العلمي،

والسلطة المشرفة، والدخل الشهري، وعدد الطلاب في المدرسة، وعدد المعلمين في المدرسة، وموقع المدرسة، وسنوات الخبرة في الإدارة) على "الاحتياجات التدريبية ودرجة توافرها". وأوصت الدراسة بضرورة الاتصال مع المجتمع المحلي بشأن القرار، وضرورة إشراك الطلاب في إتخاذ القرارات، واختيار البدائل المتاحة، وعدم تأجيل إتخاذ القرارات، كذلك أوصت بضرورة قيام وزارة التربية والتعليم بعقد دورات تدريبية للمديرين على عملية إتخاذ القرار، والعمل على تحسين ظروف وأوضاع المديرين والمعلمين الاقتصادية، وإشراك المعلمين في إتخاذ القرارات، وإجراء المزيد من الدراسات في هذا المجال ليشمل كل محافظات الضفة وقطاع غزة.

وقام العمري (1999) بدراسة هدفت إلى تحديد الحاجات التدريبية لمديري المدارس الاعدادية ومديراتها بقطاع غزة، والمقارنة بين الحاجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس الاعدادية بوكالة الغوث وبين المدارس الحكومية. وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث تكونت العينة من جميع مديري المدارس الاعدادية ومديراتها بقطاع غزة وعددهم 92 مدير ومديرة، واستخدمت الدراسة إستبانة مطورة وفقاً للمعايير والأسس مقسمة إلى ثلاثة أقسام: الأول يتناول الحاجات التدريبية، الثاني يتناول الاساليب والطرق التي يمكن استخدامها في التدريب، أما القسم الثالث، يتناول بعض الجوانب الخاصة لبرامج التدريب. وأظهرت نتائج الدراسة أن الحاجات التدريبية لأفراد العينة بلغت أكثر من 60% ومن هذه الحاجات: الحاجة إلى إستخدام الحاسوب في العمليات الإدارية المدرسية، والحاجة إلى مساعدة المعلمين في استخدام التكنولوجيا، والحاجة إلى التعرف على أساليب جديدة في الإشراف التربوي. وقد وصلت الحاجات التدريبية لمديري المدارس الإعدادية ومديراتها إلى 43 حاجة تدريبية، أما في وكالة الغوث فبلغت 12 حاجة تدريبية فقط .

كما قام بفو (Pfau, 2000) بدراسة هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية الأساسية لمدراء المدارس، ولنواب المدراء، ولرؤساء الأقسام في القسم الشمالي من ناميبيا. تكونت عينة الدراسة من خمس مناطق تعليمية في ناميبيا. تم استخدام إستبانة ودراسة إستطلاعية كأدوات للدراسة. وأظهرت نتائج الاحتياجات التدريبية الإجمالية للمدراء أن العديد من الاحتياجات التي إعتبرها ضباط الأقليم الأكثر أهمية، إعتبرها أيضاً المدراء أنها الأكثر أهمية. وشعر ضباط الأقليم أنه من الضروري للمدراء تعلم مهارات مثل "كيفية تحضير وعرض تقرير مالي سنوي لأعضاء هيئة المدرسة" و"كيفية تنفيذ السياسات الحكومية والمدرسية" و"كيفية الحفاظ على مناهج جيدة طوال فترة الدوام المدرسي" و"كيفية التعامل مع النزاعات عندما تحدث". وأظهرت النتائج وجود فروقات بين الاحتياجات التدريبية لمدراء المناطق التعليمية.

وأجرى الدبيان (2000) دراسة هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية اللأزمة لمديري المدارس الثانوية في إدارة التربية والتعليم للبنين في الرياض من وجهة نظر أولئك المديرين.

أجريت الدراسة في المملكة العربية السعودية، حيث تكونت العينة من جميع مديري المدارس الثانوية في منطقة الرياض وعددهم(182) مدير تكونت العينة من (120) مدير، أي 65.93% من مجتمع الدراسة. ولتحقيق أهداف الدراسة طور الباحث إستبانة تكونت من (58) فقرة وزعت على سبعة مجالات. وقد توصلت الدراسة إلى أن الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية في تعليم الرياض مرتبة وفقاً للمجالات على النحو التالي: شؤون الطلبة، تطوير العمل الإداري، الشؤون المالية، علاقة المدرسة بالبيئات الخارجية، تطوير العمل الفني والمهني، توظيف التقنيات التربوية، تطوير المناهج الدراسية، ونتج أيضا أنه لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين إستجابات أفراد الدراسة في جميع مجالات الدراسة تعزى للمؤهل العلمي، أو لسنوات الخبرة.

وأجرى كل من ليسا وجورج (Lisa & George,2001) دراسة هدفت إلى وصف برنامج تدريبي نموذجي لمديري ما قبل الخدمة في المدارس الابتدائية والثانوية، ومدى فاعلية البرامج التدريبية في تعليم المدراء الإستراتيجيات الإدارية وكيفية تنفيذها. أجريت الدراسة في الولايات المتحدة، وقد استخدمت المنهج التحليلي، حيث تكونت العينة من عدد من الدراسات السابقة التي تناولت نفس موضوع الدراسة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن البرامج التدريبية تساعد المدراء على وضع إستراتيجيات مناسبة لمدارس التربية الخاصة وتنفيذها بالشكل الصحيح، وتبين أن البرامج التدريبية ساهمت في تطوير خبرة المدراء وإكتسابهم أساليب قيادية جديدة تمكنهم من الخوض في العملية الإدارية بأقل الصعوبات الممكنة، حيث أن البرامج التدريبية تستمر على مدى العام، وذلك يحقق إستدامة البرامج واستمرار تأثيرها على المدراء وتمكينهم من إدارة برامج التربية الخاصة ومن معرفة قانون التعليم الخاص، ومعرفة أفضل الممارسات في البرامج الشاملة وإتباعها.

وهدفت دراسة الحبيسي (2001) إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي المدارس الثانوية الحكومية في سلطنة عُمان، كما يراها المشرفون التربويون ومديرو المدارس والمعلمون أنفسهم، والكشف عن أولويات هذه الاحتياجات من وجهة نظرهم، وقد تكونت عينة الدراسة من (330) معلماً و (24) مدير مدرسة و(33) مشرفاً تربوياً للعام الدراسي 2001/2000م في مدارس المديرية العامة للتربية والتعليم بالمنطقة الشرقية و أظهرت نتائج الدراسة أن هناك درجة احتياج كبيرة لتدريب معلمي المدارس الثانوية الحكومية في سلطنة عُمان من وجهة نظر المشرفين التربويين، وفي ضوء مجالات الدراسة، توصلت الدراسة إلى أن درجة الاحتياجات التدريبية كانت درجة كبيرة، وجاءت المجالات وفق الترتيب التنازلي التالي من وجهة نظر المشرفين: مجال إدارة الصف وتنظيمه، والوسائل والأساليب والأنشطة، الاتصال، والإلتزام بأخلاقيات المهنة، والتخطيط، والتقويم، والنمو المهني والأكاديمي، كما أشارت النتائج إلى أن هناك نسبة توافق جيدة ما بين

المشرفين والمديرين، والمعلمين، في تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي المدارس الثانوية في سلطنة عمان.

وقام العجاج بدراسة (2001) هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمدير المدارس الحكومية في محافظـة القريات. ومعرفة أثر متغيرات المؤهل العلمي، والخبرة، والمرحلة الدراسية على الاحتياجات، وتكونت عينة الدراسة من (71) مديراً في المدارس الحكومية، وتوصلت الدراسة إلى أن المجالات التي سجلت أعلى المتوسطات في إستجابة مديري المدارس حول احتياجاتهم التدريبية هي: مجال التقنيات التربوية الحديثة، ومجال تطوير المنهاج الدراسي، ومجال العملية التعليمية، كما دلت نتائجها على وجود فروق في درجة الاحتياجات التدريبية لمدير المدارس تعزى إلى: المؤهل العلمي للمدير، وعدم وجود فروق في إستجابة المديرين في احتياجاتهم التدريبية تعزى لمتغيرات الخبرة والمرحلة الدراسية.

وأجرى براون، بويل، وبويل دراسة (Brown, Boyle & Boyle, 2002) هدفت إلى التحقق من التطوير المهني والاحتياجات التدريبية لرؤساء الأقسام فـي المدارس الثانوية ومناقشة الجدل القائم حول قصور بعض برامج التطوير المهني والتدريب. كانت أداة الدراسة المستخدمة هي الإستبانة، والتي تم توزيعها على (إحدى وعشرين) مدرسة في بريطانيا بالإضافة إلى المقابلة. أظهرت نتائج الدراسة أن معظم الأفراد المكلفين بالعمل الإداري يمتلكون المعرفة والمهارات التي تجعلهم يؤدون دورهم بشكل فعال، كما توصلت نتائج المقابلات إلى أن زيادة الإفراط في تحديد الاحتياجات التدريبية ممن يصمم برامج التدريب تزيد من حساسية الأفراد والشعور بالإحباط من قلة فرص مشاركتهم بإتخاذ القرارات المدرسية والتخطيط والتطوير.

كما أجرى كل من جيني وكاثي وبيتي ودايفد (Gene, Kathy, Betty & David, 2003) دراسة هدفت إلى تحديد الإستراتيجيات المتبعة في برامج تدريب مديري المدارس ودرجة فاعليتها في تأهيل المدراء، وهدفت أيضاً إلى إعادة النظر في نتائج برامج التدريب. أجريت الدراسة في الولايات المتحدة، وقد استخدمت المنهج التحليلي حيث تكونت العينة من عدد من مديري المدارس الخاصة والحكومية. وقد أظهرت النتائج أن برامج التدريب ركزت على ستة إستراتيجيات وهي: الأداء العالي، اعادة تقويم وإعداد البرامج، التأكيد على التدريب في العالم الواقعي، منح الرخصة لإدارة المدرسة إعتماداً على أداء المدير في برامج التدريب، نقل المعلمين الجيدين إلى منصب المدير والقيادة المدرسية، واستخدام أكاديميات الولايات لجمع مجموعة من المدراء الجيدين وتوزيعهم على المدارس.

وقام بالتون (Blaton,2004) بدراسة هدفت إلى التحقيق في درجة فاعلية البرامج التدريبية لمدراء المدارس في سبعة دول أسيوية. أجريت الدراسة في بنغلادش، ماليزيا، نيبال، باكستان،

الفلبين، الجمهورية الكورية وسيريلانكا. وقد استخدمت الدراسة المنهج التحليلي، حيث تكونت العينة من أهم المدارس الحكومية والخاصة في السبعة دول. وقد أظهرت الدراسة أن الإستراتيجيات التي تتبعها البرامج التدريبية لمديري المدارس تساعد على تطوير وإزدهار التعليم والمدارس في وزارات التعليم في السبعة دول والذي بالتالي ينعكس على اقتصاد هذه الدول إيجابياً والذي بدوره يمنحها دوراً سياسياً فعالاً وقوياً.

كما أجرى السفيان (2004) دراسة هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية في محافظة جدة في المملكة العربية السعودية كما يراها المدراء ومساعديهم ومعرفة ما إذا كان هنالك فروق معنوية بين آراء المدراء ومساعديهم فيما يتعلق بتحديدهم لأهمية الاحتياجات التدريبية للمدراء، وتحقيقاً لأهداف البحث فقد استخدم منهج السببية المنطقية والمتمثل بالتحديد بالمنهج الإستقرائي الذي يفرض على البحث إعتماد تصميم البحث الإستكشافي الذي يساعد على التعرف إلى الاحتياجات التدريبية الأساسية الملائمة وميدان التدريب في الإدارة التربوية بصورة عامة والإدارة المدرسية بصورة خاصة، وبلغت عينة البحث من المدراء (54) مديراً أي بنسبة قدرها (75%) من مجموع المجتمع الأصلي البالغ (72) مديراً. كما بلغت عينة مساعدي المدراء (105) فرداً أي بنسبة قدرها (75%) من مجموع المجتمع الأصلي البالغ (140) فرداً، وقد توصل البحث إلى أهم النتائج الآتية: أن (77.8%) من مدراء المدارس الثانوية في محافظة جدة يحملون الشهادة الجامعية الأولية في مواضيع مختلفة ولكن ليس في الإدارة التربوية وأن (55.5%) من المدراء أما لم يدخلوا آية دورة تدريبية أو دخلوا مرة أو مرتين فقط.

وقام كل من عيوري والمساوى وناصر والنجاشي وباغفار وردمان (2006) بدراسة هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المدراء والوكلاء وبعض القيادات التربوية ذات الصلة بعملهم، ومعرفة فروق الدلالة الإحصائية بين تقديرات مديري المدارس الثانوية ووكلائهم وبعض القيادات التربوية لاحتياجاتهم التدريبية لمديري المدارس الثانوية. وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي حيث استخدم هذا المنهج في دراسة الظواهر من حيث أشكالها والعوامل المؤثرة فيها، حيث تكون مجتمع عينة الدراسة من جميع مدراء ووكلاء المدارس الثانوية في محافظات الجمهورية اليمنية وعددها 279 مدرسة ثانوية موزعة على المحافظات الجمهورية. أظهرت نتائج الدراسة أن مدراء المدارس لديهم احتياجات كبيرة في مجال الفلسفة والقوانين والتشريعات، وإدارة الجودة الشاملة، وطريقة الإدارة المدرسية الفعالة، وللأساليب القيادية والتخطيطية.

أما دراسة الخلايلة (2006) فقد هدفت إلى بناء أنموذج تربوي للوصول إلى حل أمثل في مجال الإصلاح الإداري في المملكة الأردنية الهاشمية. وتكون مجتمع الدراسة من ثلاث فئات

قيادية هي: الفئة الأولى/ مركز الوزارة ممثلا بالأمينين العامين ومديري الإدارات والبالغ عددهم (11) والمديرين المختصين والبالغ عددهم (31) ورؤساء الأقسام وعددهم (33). والفئة الثانية/ مديريات التربية والتعليم ممثلة بمديري التربية والتعليم والبالغ عددهم (36) مديراً، ومديري الشؤون الفنية والتعليمية والتابعين لهم والبالغ عددهم (36) مديراً، ومديري الشؤون المالية والإدارية والبالغ عددهم (36) مديراً. والفئة الثالثة/ المستشارون للمشاريع الإصلاحية التربوية وعددهم (25) مستشاراً. وتكونت عينة الدراسة من أفراد مجتمع الدراسة جميعهم، واستخدم الباحث المنهج المسحي التطويري، إذ قام ببناء أداتين الأولى لتعرف واقع الممارسات الإدارية القائمة في وزارة التربية والتعليم، والثانية إستبانة مقابلة أعدت وفق أسلوب ديلفي Delphi لتحديد القضايا الأساسية ذات الصلة بموضوع مستقبل الممارسات الإدارية المرغوبة What should be، وقد تم إجراء الصدق والثبات اللأزمين لهما. توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: بالنسبة لتحديد الأولويات والإستراتيجيات المتكاملة ولإتخاذ القرار التربوي ودعم القرار التربوي، كانت إتجاهات الممارسات لهذه الأبعاد متوسطة. وبالنسبة لإتجاهات الممارسة لبعد أدوار السلطات والحاكمية كانت إيجابية. وإتجاهات الممارسة لبعد بناء القدرات القيادية وتعزيزها كانت منخفضة. وأوصت الدراسة بأن تتبنى وزارة التربية والتعليم الأنموذج المقترح في إدارة الاصلاح الاداري التربوي.

كما قام التميمي (2007) بدراسة هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية في منطقة حائل - المملكة العربية السعودية- كما يراها المديرون ووكلائهُم، ومعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة معنوية بين آراء المديرين ووكلائهم حول أهمية هذه الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية. حيث تكونت عينة الدراسة من جميع مديري المدارس الثانوية (الحكومية، والأهلية) والتابعة للإدارة العامة للتربية والتعليم في منطقة حائل – المملكة العربية السعودية، حيث بلغ عدد المديرين (81) مديراً، أما الوكلاء فبلغ عددهم (113) وكيلاً، وهؤلاء جميعهم يعملون في المدارس الثانوية بالمنطقة وعددها (81) مدرسة، للعام الدراسي 2005-2006م. وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. وأظهرت النتائج أن (97.6 %) من مديري المدارس الثانوية بأنهم بحاجة كبيرة إلى التدريب في جميع المجالات التي إحتوتها أداة الدراسة، فيما يرى (2.4%) منهم بأن هذه الحاجة كبيرة جداً، وأن غالبية مديري المدارس الثانوية حاجتهم إلى التدريب في "المجال القيادي" الأولوية بالتدريب، وأن غالبية وكلاء المدارس الثانوية بحاجة إلى التدريب في "المجال الإشرافي" الأولوية بالتدريب لدى مديريهم.

و أجرى نتيل (2007) دراسة هدفت التعرّف إلى محتوى التدريب والاحتياجات التدريبية وتصميم البرنامج التدريبي والتعرّف أيضاً على الطريقة المتبعة في عملية التقييم التي تسهم في رفع كفايات مديري المدارس بوكالة الغوث الدولية. أجريت الدراسة في قطاع غزة، وقد استخدمت منهج

الحصر الشامل، حيث تكونت العينة من (194) مدير ومديرة في مدارس وكالة الغوث الدولية بقطاع غزة. وقد تم جمع بيانات الدراسة من (189) من المجتمع الأصلي صالحة للتحقيق أي بنسبة (97.42 %). وقد توصلت الدراسة أن دور برنامج التدريب في برنامج التربية والتعليم بوكالة الغوث والخاص بتطوير كفايات مديري المدارس فقد حصل المجموع الكلي لفقرات الإستبانة على نسبة كبيرة مقدارها (78.98%)، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول دور التدريب ورفع كفايات مديري المدارس بقطاع غزة تعزى لمتغير الجنس والخبرة ولكن توجد فروق تعزى للحالة الاجتماعية والمؤهل العلمي. توجد هناك علاقة إرتباط موجبة دالة إحصائيا بين كفايات مديري المدارس وبين كل مجال من مجالات البرنامج التدريبي.

وقام هيس وكيلي (Hess & Kelly ,2007) بإجراء دراسة هدفت إلى معرفة درجة فاعلية برامج تدريب واعداد مديري المدارس، وتحديد المسؤوليات الإدارية المطلوبة من مديري المدارس. أجريت الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية، ولاية واشنطن، وقد استخدمت المنهج التحليلي الوصفي، حيث تكونت العينة من 56 برنامج تم تطبيقه على المدارس، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن البرامج التدريبية ساهمت بطريقة فعالة في اعداد وتأهيل مديري المدارس، وذلك من خلال إتباع خطوات للتنمية المستدامة التي عملت على التحسين من الأداء الإداري للمدراء وتمكينهم من استخدام الأساليب الإدارية الحديثة التي تطلب استخدام التكنولوجيا. حيث أن البرامج التدريبية وضعت معايير لتقييم أداء المدراء خلال فترة التدريب وبذلك ركزت على مواطن القوة المهنية للمدراء وعملت على تطوير وتحسين مواطن الضعف لديهم.

وأجرى متثابي (Mathibe,2007) دراسة هدفت إلى معرفة درجة فاعلية البرامج التدريبية على مدراء المدارس، ومعرفة الاحتياجات التي يتطلبها مديري المدارس، ومعرفة الفرق الذي أحدثته البرامج التدريبية قبل وبعد التدريب، وتقييم درجة استدامة فاعلية البرامج التدريبية في المدارس. اجريت الدراسة في المملكة المتحدة والولايات المتحدة الأمريكية وجنوب إفريقيا، وقد استخدمت المنهج التحليلي، حيث تكونت العينة من 600 مدرسة (200 مدير مدرسة، و200 رئيس قسم، 200 معلم). واستخدمت الدراسة الإستبانة كأداة. وقد أظهرت الدراسة أن تأثير البرامج التدريبية ايجابي على مدراء المدارس مهنياً وأن هذا التطوير ضروري لتنمية التعليم في البلاد، وتبين أن البرامج التدريبية توفر الإستراتيجيات المناسبة التي تدرس احتياجات المعلم وتلبي متطلباته، والذي بالتالي ينعكس إيجابياً على إنتاج المدرسة وعلى أداء الطلاب والمعلمين. وتؤهل البرامج التدريبية المدراء على استيعاب التغييرات الجارية واستخدام الطرق الإدارية الحديثة التي تعتمد على التكنولوجيا.

كما أجرى كارستنجي وويبر (Karstanje & Webber,2008) دراسة هدفت إلى تقديم لمحة عن إتجاهات مجال التعليم الأوروبي في إطار تطوير وتحسين إدارة المدارس. أجريت الدراسة في بلغاريا، وقد استخدمت المنهج التحليلي، حيث تكونت العينة من عدد من الدراسات والأدبيات السابقة التي تناولت نفس الموضوع، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أثر البرامج التدريبية كان إيجابياً على المدراء وعلى أداء المدارس بشكل عام، حيث كانت البرامج التدريبية قابلة للتكيف مع الثقافات التنظيمية والإختلافات بين المدارس، وتبين أن برامج تنمية المهارات القيادية عملت على تعزيز دور المدير في المدرسة وتأهيله وتمكينه من الأساليب الإدارية الحديثة، ونتج أيضاً أن برامج التدريب حققت الإستدامة والتطور على كافة المستويات.

وأجرى الجهني (2008) دراسة هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري مدارس التعليم العام بمدينة ينبع الصناعية في المملكة العربية السعودية، والتعرف إلى أثر المتغيرات: المرحلة الدراسية، وطبيعة العمل الإداري وعدد سنوات الخدمة في العمل الإداري وعدد الدورات التدريبية. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي حيث تكونت العينة من 50 فرداً 15 منهم مدراء و35 وكيلاً. وشكلت الإستبانة أداة للدراسة تكونت من ثلاث أجزاء تناولت المهارات الإدارية والمهارات الفنية، والمهارات الإنسانية والمهارات الإدراكية. وأظهرت نتائج الدراسة أن أبرز الاحتياجات التدريبية كانت في إدارة وقت المدرسة بفاعلية، اتقان مهارات التطوير الذاتي، وإتقان مهارة إدارة الأولويات، وتنظيم العمل من خلال اعداد السجلات المدرسية. وأظهرت كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد مجتمع العينة حول درجة الحاجة التدريبية إلى المهارات الإنسانية.

ودراسة سالم (2008) هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية في محافظة عدن. حيث تكونت العينة من (209) مديراً ووكيلاً ومعلماً من الجنسين في 30 مدرسة ثانوية في محافظة عدن. وقد استخدمت الدراسة الأساليب الإحصائية الوصفية كالوسط الحسابي المرجح والإنحراف المعياري والتحليل البياني. وأظهرت النتائج إلى أن الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس عالية تتراوح بين كبيرة وكبيرة جداً، وأنه لم تأت إدارة الجودة الشاملة ضمن أولويات برامج التدريب لمديري المدارس وكانت أهم الاحتياجات التدريبية تتعلق بصياغة الأهداف والسياسات والمفاهيم الفلسفية لعناصر الإدارة كالتخطيط والتنظيم والتقويم والإشراف والحاسوب وأنظمة الكمبيوتر والانترنت وتكنولوجيا التعليم.

وهدفت دراسة أريكيويو (Arikewuyo,2009) إلى البحث في التدريب المهني لمديري المدارس الثانوية في نيجيريا. لاحظت الدراسة أنه يبدو أن الخبرة في مجال التدريس هي المعيار الأساسي المستخدم حالياً لترقية المعلمين إلى رتبة مديري المدارس في البلاد. استخدمت الدراسة

المنهج التحليلي من خلال خبرات سابقة في بلاد أخرى حول كيفية تدريب المدراء وتعيينهم. أظهرت النتائج أنه لا يجب أن تكون الخبرة في مجال التدريس هي المعيار الوحيد لتعيين مدراء المدارس الثانوية في نيجيريا. فالمدراء يحتاجون إلى أن يكونوا مدربين تدريباً رسمياً قبل توليهم المناصب الإدارية. أوصت الدراسة أنه يجب تعّديل السياسة الوطنية للتعليم بحيث يجب أن يحضر المدراء المحتمل تعيينهم دورات قيادة إلزامية في المعهد الوطني للتخطيط التعليمي والإدارة (NIEPA) قبل توليهم مناصب إدارية.

وقام تيمونز (Timmons, 2010) بدراسة هدفت إلى البحث في أنواع التدريبات لمدراء المدارس الحالية في فرجينيا ويرون أنهم بحاجة إلى التدريب من أجل التصدي بفعالية للسلامة المدرسية والإستجابة للأزمات. تكونت عينة الدراسة من مدراء المدارس الأساسية والإعدادية والثانوية بأنحاء فيرجينيا. تم استخدام تحليلات الفروق (أفونا) وإحصاءات وصفية لتحليل البيانات، واختبار بينفوروني اللاحق للأهمية الذي أجري لدراسة أختلافات الاحتياجات التدريبية للمدراء على مستوى الإدارة. أشارت النتائج إلى أن المدراء حصلوا على أكثر التدريبات للسلامة المدرسية مثل حالات الطوارئ الطبية وإدارة التهديدات بالقنابل، والإستجابة للأزمات. أورد جميع مدراء المدارس الإبتدائية والإعدادية والثانوية احتياجهم إلى المزيد من التدريبات في مجال التعامل مع الطلبة التخريبين والتهجمين والتدخل مع الأباء الغاضبين وأفراد الأسرة المسيئين. وأظهرت النتائج أيضاً أختلافات واضحة بين مدراء المدارس الأساسية والإعدادية وبين مدراء الثانوية. وتشير النتائج أيضاً أن مدراء المدارس الاعدادية والثانوية كانوا مهتمون أكثر بأخذ تدريبات بالمواضيع التي تتعامل مع أعمال العنف والجريمة أكثر من مدراء المدارس الإبتدائية.

كما أجرت جمعية مفتشي التعليم والتدريب (Education and Training Inspectorate, ETI, 2010) دراسة هدفت إلى التحقيق في درجة فاعلية البرامج التدريبية على مدراء المدارس وعلى كيفية إتباعهم طرق قيادية جديدة. أجريت الدراسة في إيرلندا الشمالية، وقد استخدمت المنهج التحليلي الوصفي، حيث تكونت العينة من 433 مدرسة، تضم 327 مدرسة إبتدائية و91 مدرسة ما بعد المرحلة الإبتدائية و15 مدرسة خاصة. وقد أظهرت النتائج أن فاعلية البرامج التدريبية إيجابية على مدراء المدارس وعلى طريقة قيادتهم لها، وذلك من خلال تنمية المهارات القيادية للمدراء وتركيز هذه البرامج على تحسين ودعم أهمية الدور المركزي الذي يلعبه مديري المدارس في وزارة التربية والتعليم، حيث عملت البرامج التدريبية على تأهيل المدراء، وتبين أن هناك تحسن في أداء مدراء المدارس بشكل كبير والذي بالتالي إنعكس على تحسن أداء المدرسة بشكل عام من معلمين وطلاب.

وقامت رشا السبيعي (2010) بدراسة هدفت إلى الكشف عن الاحتياجات التدريبية لمديرات مدارس التعليم العام الحكومي بإدارة التربية والتعليم بمحافظة صبياء من وجهة نظرهن، والكشف عن الاحتياجات التدريبية لمساعدات مديرات مدارس التعليم العام الحكومي بإدارة التربية والتعليم بمحافظة صبياء من وجهة نظرهن. بالإضافة إلى التعرف على أثر المتغيرات التالية (المرحلة التعليمية، المؤهل العلمي، مدة الخدمة في العمل الإداري، الحصول على دورات تدريبية) في تحديد الاحتياجات التدريبية من وجهة نظر مديرات ووكيلات المدارس. أجريت الدراسة في صبياء في المملكة العربية السعودية، وقد استخدمت المنهج الوصفي المسحي، حيث تكونت العينة من (83) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد (المعارف، المهارات، الاتجاهات)، وقد طبقت على مجتمع الدراسة بأكمله في الفصل الدراسي الأول لعام 2009-2010، والمكون من(20) مديرة و(34) مساعدة. وقد توصلت الدراسة الى أن درجة الاحتياج التدريبي لجميع المعارف والمهارات والإتجاهات المتعلقة بكل مجال من مجالات العمل المدرسي لمديرة المدرسة كبيرة، وأن أهم الاحتياجات التدريبية لمجالات العمل المدرسي لمديرة المدرسة من وجهة نظرها في بعد المعارف: التقويم، شؤون الطالبات، النشاط المدرسي، وأن أهم الاحتياجات التدريبية لمجالات العمل المدرسي لمديرة المدرسة من وجهة نظرها في بعد المهارات: شؤون الطالبات، النمو المهني للمعلمات، تفعيل المنهج المدرسي، وأن أهم الاحتياجات التدريبية لمجالات العمل المدرسي لمديرة المدرسة من وجهة نظرها في بعد الاتجاهات: الحاسب الآلي، تفعيل المنهج المدرسي، تحليل المشكلات وإتخاذ القرار.

وقام سيلر وشيلتن، وايت، ألكساندر، لاندي، نليسن، اولدد وينغ (Seiler, Chilton, White, Alexander, Landy, Nelson, Olds & Young, 2010) بدراسة هدفت إلى تقييم التعليم من خلال تقديم برامج تدريبية قيادية لمديري المدارس والمشرفين وأعضاء مجلس الإدارة وصانعي القرارات في المدرسة.أجريت الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد استخدمت منهج البحث في الأدبيات السابقة، حيث تكونت العينة من عدد من الأدبيات. وقد توصلت الدراسة الى أن تدريب المدراء والمشرفين وأعضاء مجلس إدارة المدارس قد تم على التوالي، حيث كان تأثير البرامج التدريبية إيجابياً على مديري المدارس وأعضاء مجلس الإدارة حيث أن تدريب المجلس الإداري والتنفيذي في المدارس يعمل على تحسين نوعية التدريس ويعزز التميز والإبداع التعليمي، وأن أهم الاحتياجات التدريبية لمجالات العمل المدرسي لمديري المدارس تكمن في الأبعاد التالية: التقييم، شؤون الطلاب، البحث والتطوير، والنشاط المدرسي.

وهدفت دراسة القيسي (2010) التعرف إلى درجة تأثير الدورات التدريبية في أداء مديري المدارس لمهامهم في محافظات فلسطين، من وجهة نظرهم، بالإضافة إلى بيان اثر متغيرات

الدراسة (الجنس، ومرحلة المدرسة، والمؤهل العلمي، والخبرة الإدارية بالسنوات، وموقع المحافظة) على تأثير الدورات التدريبية. أجريت الدراسة في فلسطين، وقد استخدمت منهج الأعتماد على الأدب النظري والدراسات ذات الصلة، وإستشارة مسؤولي التدريب في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، حيث تكونت العينة من (157) مديراً، إختيروا بطريقة طبقية عشوائية، أي ما يقارب (32.7%) من مجتمع الدراسة. وقد توصلت الدراسة الى أن درجة تأثير الدورات التدريبية في أداء مديري المدارس لمهامهم في محافظات فلسطين، من وجهة نظرهم، قد حقق درجة مرتفعة جداً، وإلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة بين درجة تأثير الدورات التدريبية في أداء مديري المدارس لمهامهم في محافظات فلسطين، من وجهة نظرهم تعزى لمتغيرات الجنس، وموقع المحافظة، ومرحلة المدرسة.

أما دراسة القباطي (2011) فقد هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية العامة في مدينة تعز بالجمهورية اليمنية من وجهة نظرهم ووكلائهم، ومعرفة الفروق في الاحتياجات التدريبية وفق متغيرات: الجنس والمؤهل العلمي، الوظيفة. شملت عينة البحث (105) إدارياً، منهم (29) مديراً، و (76) وكيلاً، يمثلون مجتمع البحث كافة. استخدمت الدراسة أسلوب الاستبانات. أظهرت نتائج الدراسة أن هناك احتياجات تدريبية لمديري المدارس في مجالات الإستبانة جميعها وبدرجة فوق المتوسط، كما دلت نتائج البحث على عدم وجود فروق دالة إحصائياً في متوسط درجات الاحتياجات التدريبية تعزى لـ متغيرات الجنس والمؤهل والوظيفة.

أما دراسة تريانتافيلو (Triantafyllou, 2011) فقد هدفت إلى رفع مستوى التدريب الذي يركز على المدرسة كوسائل يمكن أن تسهم بشكل قطعي بتحسين نوعية وحدة عمل المدرسة. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي-التحليلي. واستخدمت المنهج النظري واستخدمت دليل تجريبي وتكونت عينة الدراسة من 15 مديراً لمدارس أساسية وإعدادية من محافظة سالونيك في الإغريق تم استخدام منهج المقابلات لجمع البيانات وتحليل المحتوى النوعي كأدوات للدراسة. أظهرت نتائج الدراسة أن مدراء المدارس الأساسية ينظمون برامج التدريب الذي يركز على المدارس بوتيرة أعلى من مدراء المدارس الإعدادية وأن هذه البرامج مرتبطة بتقنيات جديدة، ومنهج تعليمي جديد، وتشريعات وإدارة تعليم جديدة.

وأجرى المقابلة (2012) دراسة هدفت التعرف إلى درجة مناسبة أهداف برنامج التمهين الإداري للمديرين المساعدين (الحلقة الثالثة) خلال العام الدراسي 2009-2010، وكذلك التعرف إلى نقاط القوة والضعف في تنفيذ البرنامج وقد بلغت عينة الدراسة (64) مديراً مساعداً ومديرة مساعدة على مختلف المدارس الحكومية بمملكة البحرين، وللإجابة عن أسئلة الدراسة، قام الباحث بتطوير إستبانة. وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: جاءت المتوسطات الحسابية والإنحرافات

المعيارية لمجالات الدراسة مرتبطة تنازلياً كما يلي: المدرب، اهداف البرنامج التدريبي، ومحتوى المادة التدريبية، ومناسبة البرنامج التدريبي للمتدربين والظروف المختلفة، والإمكانات والمعدات المتاحة، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق تعزى إلى أثر الجنس،ووجود فروق تعزى إلى أثر سنوات الخبرة في جميع المجالات بإستثناء مجالي: مناسبة البرنامج التدريبي للمتدربين والظروف المختلفة، والمدرب، وجاءت الفروق لصالح فئة الخبرة أكثر من 15 سنة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى أثر المؤهل العلمي في جميع المجالات، كما أن المؤشر العام لدى المتدربين نحو البرنامج التدريبي كان إيجابياً،أوصت الدراسة بضرورة مشاركة المتدربين في وضع أهداف البرنامج التدريبي.

أما دراسة أكسيو (Xu, 2013) فقد هدفت إلى معرفة أهمية تدريب الموارد البشرية في المؤسسات ومعرفة دوره في إنشاء معارف متبادلة واسعة وفعالة، وما هي المتطلبات التي تحتاجها المؤسسات لتحقيق أهدافها. أجريت الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد استخدمت منهج البحث في الأدبيات السابقة، حيث تكونت العينة من عدد من الشركات والمنظمات والمؤسسات في الولايات المتحدة الأمريكية. توصلت الدراسة إلى أنه في ظل اقتصاد المعرفة الجديد تعمل المؤسسات على تدريب الموارد البشرية وتطويرها عن طريق تطبيق إدارة المعرفة، حيث يساعد التدريب على التطوير من قدرات وإمكانيات الموظفين، وتحسين معرفتهم ومهاراتهم، وزيادة قدرتهم على الإبتكار والإبداع في عملهم، وقد اعتمدت الكثير من الشركات والمؤسسات هذا الأسلوب لضمان نجاحها وزيادة إنتاجها واتخذت تدريب الموارد البشرية وتنميتها كحاجة ملحة لتطوير وضعها الحالي.

الدراسات السابقة المتعلقة بمجال إقتصاد المعرفة

أجرت بطارسة (2005) دراسة هدفت إلى بناء برنامج تدريبي قائم على كفايات الاقتصاد المعرفي للتنمية المهنية لمعلمات الاقتصاد المنزلي في المملكة الأردنية الهاشمية. تكونت عينة الدراسة من (50) معلمة، وقد تم استخدام بطاقة الملاحظة والمقابلة وتحليل الوثائق والسجلات. أظهرت نتائج الدراسة إن كفايات معلمات الاقتصاد المنزلي التي يتطلبها الاقتصاد المعرفي هي (101) كفاية موزعة على عدة مجالات، كما أظهرت النتائج تدني مستوى إمتلاك المعلم لكفايات الاقتصاد المعرفي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كفايات معلمات الاقتصاد المنزلي تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة.

وقام كماتشو (Camacho, 2006) بدراسة هدفت إلى تحليل التحديات، ومطالب تطوير الاقتصاد الفلبيني في خضم عولمة الاقتصاد العالمي كثيف المعرفة، وهدفت الدراسة إلى وصف

ودراسة عملية تكوين المهارات من حيث صلتها مع سوق العمل في الاقتصاد الموجه نحو القدرة التنافسية والكفاءة العالمية. استخدمت الدراسة المنهج التحليلي. أظهرت نتائج الدراسة أنه يحدث نقص إستغلال المهارات، عندما يتم توظيف الأفراد ذوي المهارات العالية في وظائف تتطلب مستوى خبرة تدريبية وتحصيل عملي منخفضان. وكذلك بسبب الجمود الهيكلي وعيوب سوق العمل وانخفاض توظيف سوق العمل أدى إلى قبول الأفراد المتعلمين الباحثين عن العمل بمستويات متدنية من الوظائف التي تتطلب مهارات منخفضة، مما يشير إلى إهدار استثمار رأس المال البشري.

كما أجرى بسارس (Psarras,2006) دراسة هدفت إلى معرفة أهمية الاقتصاد المبني على المعرفة في مجتمع نظم المعلومات الحاسوبية. أجريت الدراسة في اليونان، وقد استخدمت منهج إستعراض الأدبيات السابقة. وقد توصلت الدراسة إلى أن إدارة المعرفة تلعب دوراً أساسياً في تحويل المعرفة الفردية إلى معرفة تنظيمية بنجاح، كما بينت أن الاقتصاد المعرفي يقوم على الربط بين مجالات التعليم وسوق العمل، كما تسهم بشكل إيجابي وفعال في تطوير التعليم والتدريب ليلائم السياق الاقتصادي الجديد القائم على المعرفة، كما أنها تساهم في الإستفادة من مهارات وخبرات الموظفين فيها وتعزيز مصادر رؤوس الأموال.

وأجرت الشريدة (2007) دراسة هدفت إلى بناء برنامج تدريبي لتطوير كفايات مديري المدارس الثانوية المهنية في إصلاح التعليم نحو اقتصاد المعرفة في المملكة الأردنية الهاشمية. تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات المدارس المهنية في الأردن والبالغ عددهم (194) مديراً ومديرة للعام الدراسي 2007/2006، وبلغ عدد مديري المدارس الذين استجابوا بطريقة كاملة على أداة الدراسة (138) مديراً ومديرة أي ما نسبته (71%) من مجتمع الدراسة. وقد استخدم في الدراسة المنهج المسحي التطويري. وبهدف جمع المعلومات استخدمت إستبانة مكونه (57) فقرة، بحيث تمثل كل فقرة كفاية معينة. وقد جاءت هذه الكفايات ضمن مجالات الدراسة الستة وهي: مجال التخطيط، ومجال التنظيم، ومجال القيادة، ومجال التقويم، ومجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وأخيراً مجال التعليم المهني. وقد خضعت الإستبانة إلى صدق المحتوى والثبات. أظهرت نتائج الدراسة أن كفايات مديري المدارس الثانوية المهنية التي يتطلبها اقتصاد المعرفة بلغ (57) كفاية موزعة على مجالات الدراسة الستة. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة إمتلاك مديري المدارس الثانوية المهنية لكفايات تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة. ووجود علاقة دالة إحصائياً بين درجة إمتلاك الكفايات ودرجة أهميتها لمديري المدارس الثانوية المهنية لكافة المجالات بإستثناء مجال (تكنولوجيا المعلومات والاتصالات).

كما قام كل من فراقدس وباشالدوس وتسوليرا (Fragidis, Paschaloudis & Tsourela, 2008) دراسة هدفت إلى معرفة أهمية المعرفة والإبتكار والتكنولوجيا على النمو الاقتصادي، وقد استخدمت المنهج التحليلي عن طريق البحث في الأدبيات السابقة، حيث تكونت العينة من عدد من الشركات والمنظمات التي إتخذت اقتصاد المعرفة وسيلة للتقدم وزيادة الإنتاج. وقد توصلت الدراسة الى أن اقتصاد المعرفة أصبح أكثر قدرة على المنافسة في العالم إلى جانب السياسات العامة، وذلك يعود على الاصلاحات التربوية من حيث البرامج والعمليات، حيث تلزم كليات إدارة الأعمال بإعداد خريجين يتناسبون مع البيئة الاقتصادية الحديثة من خلال العمل على تركيز المعرفة والمهارات والكفاءات التي تتعلق باحتياجات اقتصاد المعرفة. ويتطلب اقتصاد المعرفة تحديث المناهج الجامعية لإدارة الأعمال وعملية التعليم ذاتها، وذلك لإعداد خريجين قادرين على تلبية احتياجات الاقتصاد الحديث والإنخراط بسوق العمل، الذي بالتالي يضمن لهم حياة وظيفية ناجحة، ويّعد اقتصاد المعرفة المصدر الأساسي لتقدم الشعوب إجتماعياً واقتصادياً.

أما دراسة جمعة (2009) فقد هدفت إلى تشخيص الوضع الراهن للتعليم في الدول العربية، وتحديد المتطلبات الأساسية لتطوير التعليم بما يساعد على بناء اقتصاد المعرفة في البلاد العربية. أجريت الدراسة في البلاد العربية، وقد استخدمت المنهج الوصفي التحليلي والإستقرائي، حيث تكونت العينة من وزارة التربية والتعليم في الوطن العربي. وقد توصلت الدراسة الى أن ثورة تكنولوجيا المعلومات لعبت دوراً أساسياً في التوجه نحو ما يسمى بالاقتصاد المعرفي، الذي ارتكز على تكنولوجيا المعلومات في تقدمه ونجاحه، والذي أحدث تغيرات كبيرة في الواقع الاقتصادي، فقد أحدث تغيرات في حجم الانتاج وسرعة وتيرة نموه، بالإضافة الى الاعتماد على الاستثمار في رأس المال البشري، وأيضاً إرتكازه على منظومة البحث والتطوير التي تعّد شريان الحياة لهذا الاقتصاد. وتوصلت الدراسة إلى أن التعليم يعتبر أهم مصادر تعزيز التنافس الدولي، خاصة في مجتمع المعلومات، وذلك على اعتبار أن التعليم هو مفتاح المرور لدخول عصر المعرفة، وتطوير المجتمعات من خلال تنمية حقيقية لرأس المال البشري والذي يعتبر محور العملية التعليمية.

وأجرى أبو نعير والسرحان والزبون (2011) دراسة هدفت الكشف عن مفهوم الاقتصاد المعرفي من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في الأردن وأدوارهم المتجددة خلاله، وعلاقة ذلك بمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة التدريسية، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الثانوية في مديرية التربية والتعليم لمنطقة السلط، والبالغ عددهم (398) معلماً ومعلمة، في حين تكونت عينة الدراسة من (120) معلماً ومعلمة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، وقد تم تطوير إستبانة مكونة من 26 فقرة، واستخدمت الأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل المعلومات. وأظهرت نتائج الدراسة أن مفهوم المعلمين للاقتصاد المعرفي وأدوارهم

المتجددة من خلاله حظي بدرجة فهم مرتفعة، وأظهرت كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة فهم معلمي المرحلة الثانوية لمفهوم الاقتصاد المعرفي وأدوارهم المتجددة تعزى إلى متغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة التدريسية، وفي ضوء نتائج الدراسة قدم الباحثون مجموعة من التوصيات التي يؤمل أن تفيد واضعي السياسة التربوية في الأردن والمعلمين من أجل تحسين جوانب العمل في مهنة التعليم وتعريف العاملين بالاقتصاد المعرفي ورفع كفاءتهم.

كما أجرى أوسجالي (Oseghale, 2011) دراسة هدفت إلى تقديم هيكل تعلمي يعكس المنظور العالمي لنشر المعرفة، سيحدد كل من الممارسة الناجحة وإستراتيجية التخطيط وتنفيذ التعلم المستمر. أستخدمت الدراسة المنهج التحليلي. وأظهرت النتائج أن المعرفة قد تطورت وطُبقت بطرق جديدة، وأن هناك حاجة في الدول النامية إلى النظر ما بعد المناهج التقليدية للتعليم والتدريب. وإن ثورة المعلومات قد توسعت بالشبكات وأتاحت فرصاً جديدة للوصول إلى المعلومات. وقد أوجدت فرص جديدة لإنتاج ونقل المعلومات. وإن شبكات المعرفة ومشاركة المعلومات سرعة من قدرة الإبتكار والقدرة على التكيف. وإن أشباه المواصلات تزداد، وذاكرات الكمبيوتر تتوسع، وعرض النطاق الترددي في نمو متزايد، والإنترنت أخذ في التوسع. واستخدام الهواتف النقالة ينمو في جميع أنحاء العالم.

أما دراسة شفيق، ومحمود (Shafique & Mahmood 2011) فقد هدفت إلى الكشف عن حالة المعلومات اللأزمة لمدراء التعليم في باكستان ودرجة توفرها. تكونت عينة الدراسة من مدراء التعليم (مدراء مدارس وكليات والمسجلين/العمداء/والرؤوساء في الجامعات) تم اختيار العينات بطريقة طبقية. تم استخدام الأدب النظري وإستبانة كأدوات للدراسة. أظهرت النتائج أن المعلومات اللأزمة والتفضيلات للإداريين مشروطة إلى حد كبير بمطالب وسياق عملهم. وحالة توفر المعلومات اللأزمة للقطاعات الثلاثة لم تكن مشجعة، على الرغم من أن قطاع الجامعة بدء أفضل إلى حد ما في توفر المعلومات اللأزمة. إن هذه الفجوة في توفر المعلومات تؤثر وبشدة على عمليات التخطيط وإتخاذ القرارات.

وأجرى الحربي (2011) دراسة هدفت إلى بناء برنامج تدريبي يستند إلى فلسفة اقتصاد المعرفة وتحديد فاعليته في إطار مهارات التدريس والإتجاهات المهنية لدى معلمي التعليم الصناعي، وقد تكون أفراد الدراسة من جميع معلمي التعليم الصناعي في أربع محافظات في دولة الكويت والبالغ عددهم (200) معلماً. اختار الباحث منهم عينة قصدية حجمها (50) معلماً، تعرض (25) معلماً منهم إلى البرنامج التدريبي الذي يستند إلى فلسفة اقتصاد المعرفة و(25) معلماً لم يتعرضوا إلى البرنامج. وتمت ملاحظة أداء المهارات التدريسية في مجالات التخطيط والتنفيذ وإدارة وتنظيم الصف للمجموعات التي تعرضت إلى البرنامج التدريبي المستند إلى فلسفة اقتصاد

المعرفة وأداء المجموعة التي لم تتعرض إلى هذا البرنامج. كذلك بالنسبة للإتجاهات المهنية للمجموعتين.

وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق في أداء معلمي التعليم الصناعي لمهارات التدريس، وذلك بين معلمي المجموعة التجريبية التي تعرضت إلى البرنامج ولصالح المجموعة التجريبية. ووجود فروق في الإتجاهات المهنية لدى معلمي التعليم الصناعي الذين تعرضوا إلى البرنامج التدريبي الذي يستند إلى فلسفة اقتصاد المعرفة والذين لم يتعرضوا إلى هذا البرنامج ولصالح المجموعة التجريبية.

وفي ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بضرورة اعتماد البرنامج التدريبي المقترح المستند إلى فلسفة اقتصاد المعرفة لتدريب معلمي التعليم الصناعي لتحسين مهاراتهم التدريسية والعلمية وتحسين إتجاهاتهم المهنية نحو التعليم الصناعي.

أما دراسة الغامدي (2012) فهدفت إلى معرفة متطلبات القيادة التربوية في ضوء عصر المعرفة من وجهة نظر مديري مدارس التعليم العام. حيث استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري مدارس التعليم العام بمحافظة الطائف والبالغ عددهم 643 مديراً، حيث كانت العينة عشوائية، تم توزيع 379 إستبانة عليهم، حيث تكونت الإستبانة من ستة أبعاد. أظهرت نتائج الدراسة أن درجة أهمية كل أبعُد درجة إدراك المديرين لأهمية متطلبات القيادة التربوية في عصر المعرفة كانت درجة عالية جداً، وأن درجة ممارسة المديرين لبُعد تمكين العاملين وتفويض السلطة وبعد تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة وبعد تطبيق مبادئ الإدارة بالقيم من أبعاد درجة ممارسة متطلبات القيادة التربوية في ضوء عصر المعرفة كانت بدرجة متوسطة، وأظهرت أن درجة ممارسة بُعد إدارة المعرفة، وبُعد دمج التقنية في التعليم، وبُعد الشراكة المجتمعية من أبعاد درجة ممارسة متطلبات القيادة التربوية في ضوء عصر المعرفة كانت بدرجة ضعيفة.

وأخيراً قدمت زيد دراسة (2012) بعنوان "أنموذج مقترح لتقييم الإدارة التربوية في إطار مكونات اقتصاد المعرفة في وزارة التربية والتعليم في مملكة البحرين"، هدفت الدراسة بشكل أساسي إلى إقتراح أنموذج لتقييم الإدارة التربوية في إطار مكونات اقتصاد المعرفة في وزارة التربية والتعليم في مملكة البحرين. تكون مجتمع الدراسة من (90) فرداً ضمن ثلاث فئات قيادية هي: الفئة الأولى: التي تعمل في مركز وزارة التربية والتعليم البحرينية، وهم صناع القرار ممثلا بوكلاء الوزارة المساعدين لوزارة التربية والتعليم والبالغ عددهم (8). الفئة الثانية: التي تعمل في مديريات التربية والتعليم، والممثلة في مدراء ومديرات إدارات الوزارة والبالغ عددهم (16). الفئة الثالثة: رؤساء الأقسام والمجموعات والوحدات والمناطق التعليمية بإدارات وزارة التربية والتعليم

والبالغ عددهم (66 رئيس ورئيسة قسم ومدارس ووحدة ومجموعة). وتم التأكد من ثبات وصدق أداة الدراسة. وقد أظهرت النتائج واقع تقييم الإدارة التربوية في إطار مكونات اقتصاد المعرفة في وزارة التربية والتعليم في مملكة البحرين مقارنة بالنماذج العالمية في تقييم الإدارة التربوية في إطار مكونات اقتصاد المعرفة باستخدام مصفوفة من المعايير التقييمية والأبعاد الممثلة لمكونات اقتصاد المعرفة. وبناءً على النتائج تم بناء الأنموذج في المرحلة الرابعة، وذلك باعتماد المنهجية العلمية في بناء الأنموذج، واشتملت هذه المرحلة على الدمج بين ما يركز عليه الجانب النظري في تقييم الإدارة التربوية المرغوبة والمتفقة مع مكونات اقتصاد المعرفة، وبين ما أفرزته نتائج هذه الدراسة من نتائج في جانبها التطبيقي الذي أظهر واقع التقييم للإدارة التربوية في وزارة التربية والتعليم البحرينية .ثم تم تقديم الشكل النهائي للأنموذج مع خطوات واضحة لتطبيقه وقبل تطبيقه للحكم عليه بنتائج التطبيق، تم عرضه على خبراء محكمين للتأكد من صلاحيته للعمل. وفي نهاية البحث أوصت الباحثة بضرورة تبني الأنموذج المقترح لتقييم الإدارة التربوية في إطار مكونات اقتصاد المعرفة في وزارة التربية والتعليم في مملكة البحرين وفي أي مجتمع دراسة مشابه.

التعقيب على الدراسات السابقة

تنوّعت أهداف الدراسات السابقة، إذ هدف بعضها التعرف إلى أهمية تدريب الموارد البشرية في المؤسسات ومعرفة دوره في إنشاء معارف متبادلة واسعة وفعالة، والكشف عن بناء برنامج تدريبي قائم على كفايات الاقتصاد المعرفي، وتطوير كفايات مديري المدارس، ومعرفة متطلبات القيادة التربوية. وكذلك تقديم لمحة عن إتجاهات مجال التعليم الأوروبي في إطار تطوير وتحسين إدارة المدارس وتقديم هيكل تعلمي يعكس المنظور العالمي لنشر المعرفة، كما في دراسة (Karstanje & Webber,2008)، ودراسة (Xu, 2013). أجمعت الدراسات السابقة على أهمية التدريب وحاجة المديرين للتدريب في شتى المجالات. وركزت على تحديد الاحتياجات التدريبية كما في دراسة جرادات وعطاطرة والنوري والعمري، وبعضها بحث في الاحتياجات التدريبية وفق بعض المتغيرات كدراسة السبيعي والجهني والقيسي والقباطي. وتميزت دراسة المقابلة في أن الباحث أجراها في مملكة البحرين وهو مجتمع الدراسة الحالية. وأتفقت الدراسة الحالية مع دراسة جرادات (1991)، النوري (1997)، الدبيان (2000)، (Pfau, 2000)، (Brown, Boyle & Boyle, 2002)، (Blaton,2004)، نتيل (2007)، التميمي (2007)، (Hess& Kelly,2007)، سالم (2008)، أبونعير والسرحان والزبون (2011)، والغامدي (2012). وأختلفت الدراسة الحالية مع دراسة الدبيان (2000)، العجاج (2001)، الحبيسي (2001)، الخلايلة (2006)، التميمي (2007)، نتيل (2007)، الجهني (2008)، وسالم (2008).

وتتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في بنائها لإستراتيجية تدريب بعد تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة. والتي من شأنها أن تدعم وتحسّن من العملية التعليمية في مؤسسات التعليم في مملكة البحرين والإرتقاء بها إلى المستوى المطلوب ومواكبة التغييرات والمستجدات العصرية تحقيقاً للأهداف المرسومة. هذا وقد أستفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في توضيح مشكلة الدراسة، وتنظيم الأدب النظري، وزيادة وعي الباحث بمفهوم الاقتصاد المعرفي وتحديد حجم العينة المناسب، وبناء أداتي الدراسة، واستخدام الإحصاء المناسب لمعالجة البيانات، ومقارنة نتائج الدراسات السابقة مع النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تناول هذا الفصل منهج الدراسة ومجتمعها وعينتها، والأدوات المستخدمة وطريقة بنائها وصدقها وثباتها، والمعالجة الإحصائية التي أستخدمت في تحليل البيانات.

منهجية الدراسة

تنهج هذه الدراسة منهج البحث المسحي التطويري، بغية التوصل إلى إستراتيجية تربوية مقترحة لتلبية الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة في مملكة البحرين، فضلاً عن الاعتماد على طريقة دلفي Delphi. وفقاً للمراحل الآتية:-

المرحلة الأولى: الخلفية النظرية لموضوع الدراسة والمتعلقة ببناء الإستراتيجية.

وتم ذلك من خلال إستعراض المصادر والمراجع واختيار ما يلاءم من الأدب النظري لموضوع الدراسة.

المرحلة الثانية: استنباط المتغيرات وتبيان علاقتها ببعض.

تم في هذه المرحلة إستنباط المتغيرات الأساسية اللأزمة لبناء الإستراتيجية وتعريفها وتوضيح علاقتها مع بعضها البعض، من خلال تحليل الأدب المتضمن الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس ومساعديهم واقتصاد المعرفة.

المرحلة الثالثة: جمع المعلومات المتعلقة بواقع الاحتياجات التدريبية في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة من عينة الدراسة.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من فئتين:

الفئة الأولى: مديري المدارس الحكومية والبالغ عددهم (206) ومساعديهم والبالغ عددهم (335) في مملكة البحرين للعام الدراسي (2015/2014) والجدول (1) يوضح وصف الفئة الأولى لمجتمع الدراسة.

الجدول (1)

وصف الفئة الأولى لمجتمع الدراسة

	الفئات	العدد
مديرو المدارس	ذكر	88
	أنثى	118
مساعدو المدراء	ذكر	149
	أنثى	186
العدد الكلي للفئة الأولى لمجتمع الدراسة		**541**

الفئة الثانية: الخبراء (رؤساء المدارس) في مملكة البحرين والبالغ عددهم (20)، والجدول (2) يوضح وصف الفئة الثانية لمجتمع الدراسة.

الجدول (2)

وصف الفئة الثانية لمجتمع الدراسة

	الفئات	العدد
الخبراء	ذكر	8
(رؤساء المدارس)	أنثى	12

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من جميع أفراد مجتمع الدراسة للعام 2015/2014، إذ تم توزيع (541) إستبانة على الفئة الأولى من مجتمع الدراسة، إذ تم توزيع (206) إستبانة على مديري المدارس الحكومية، وتم إسترجاع (199) إستبانة، تم إستبعاد (3) إستبانات لعدم صلاحيتهم للتحليل الإحصائي، ليصبح عددها (196) إستبانة. وتم توزيع (335) على مساعدي مديري المدارس

الحكومية، وتم إسترجاع (329) إستبانة، تم إستبعاد (5) إستبانات لعدم صلاحيتهم للتحليل الإحصائي، ليصبح عددها (324) إستبانة.

كما تم توزيع (20) إستبانة على الفئة الثانية من مجتمع الدراسة وهم الخبراء (رؤساء المدارس)، وتم إسترجاع الإستبانات جميعها. موزعين على النحو التالي:

الجدول (3)
وصف خصائص عينة الدراسة

الفئة الأولى:			
	الفئات	التكرار	النسبة
الجنس	ذكر	228	43.8
	أنثى	292	56.2
المستوى الوظيفي	مدير مدرسة	196	37.7
	مساعد مدير	324	62.3
المؤهل العلمي	دكتوراه	32	6.2
	ماجستير	59	11.3
	بكالوريوس+دبلوم	429	82.5
الخبرة	5 سنوات فأقل	30	5.8
	5–10 سنوات	70	13.5
	10 سنوات فأكثر	420	80.7
	المجموع	520	100.0
الفئة الثانية:			
	الفئات	التكرار	النسبة
الجنس	ذكر	8	40.0
	أنثى	12	60.0
	المجموع	20	100.0

أداتا الدراسة

أولاً: الإستبانة

لتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم إستبانة وتوزيعها على عينة الدراسة، لجمع البيانات والمعلومات وذلك لتحقيق الهدف من الدراسة، بعد تحديد المجالات الرئيسة للأداة وتقدير درجة أهمية كل مجال، وذلك في ضوء مراجعة الأدبيات في مجال التدريب والاقتصاد المعرفي من كتب، ودوريات، ودراسات، وبحوث.

واحتوت الإستبانة على المجالات الآتية:

المجال الأول: الفقرات المتعلقة بتنظيم العمل الإداري وهذه الفقرات هي من (1 - 19).

المجال الثاني: الفقرات المتعلقة بتنمية الموارد البشرية وهذه الفقرات هي من (20 - 28).

المجال الثالث: الفقرات المتعلقة بالبحث والتطوير وهذه الفقرات هي من (29 - 39).

المجال الرابع: الفقرات المتعلقة بتطوير البرامج التربوية وهذه الفقرات هي من (40 - 47).

المجال الخامس: الفقرات المتعلقة بالبنية التحتية للمدرسة وهذه الفقرات هي من (48 - 53).

صدق وثبات الإستبانة

تم التأكد من صدق وثبات أداة الدراسة من خلال التأكد من:

- **صدق الأداة:**

تم التحقق من الصدق الأولي لأداة الدراسة وهي الإستبانة وذلك من خلال عرضها على مجموعة من المُحكمين، بلغ عددهم (12) من المتخصصين في هذا المجال، من الجامعات الأردنية (ملحق 3).

وقد طلب الباحث من المحكمين إبداء ملاحظاتهم وآرائهم في مدى صحة هذه الفقرات ومناسبتها من حيث ملاءمة الفقرات لموضوع الدراسة، انتماء الفقرة للمجال الذي تندرج تحته، وضوح الفقرات وسلامتها العلمية واللغوية، وأن كان هناك أية تعديلات أو مقترحات يرونها مناسبة.

- ثبات الأداة:

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، تم حساب معامل الثبات بطريقة الإتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا وبلغ معامل الثبات (0.97)، وتم التحقق من ثبات الإستبانة من خلال توزيعها على عينة إستطلاعية مكونة من (20) مدير ومساعد، وبلغ معامل الثبات (0.92). والجدول (4) يبين معامل الإتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والأداة ككل وتُعد هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

الجدول (4)

معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية

المجال	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
تنظيم العمل الإداري	0.92	0.91
تنمية الموارد البشرية	0.88	0.88
البحث والتطوير	0.86	0.89
تطوير البرامج التربوية	0.90	0.94
البنية التحتية للمدرسة	0.93	0.86

ثانياً: إستبانة مقابلة وفق أسلوب دلفي Delphi

قام الباحث بإعداد إستبانة مقابلة وفق أسلوب دلفي **Delphi** لتحديد القضايا الأساسية ذات الصلة بموضوع الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة. ولأن أسلوب دلفاي عملية تكاملية وليست تنافسية فهدف هذه الإستبانة هو الحصول على أفضل إجماع موثوق لآراء مجموعة من الخبراء تخص موضوع هذه الدراسة. ويتم ذلك بطرح مجموعة أسئلة مُعادة في كل جولة من جولات إستبانة دلفي، على النحو الآتي:-

الجولة الأولى: بعد أن حدد الباحث عينة بحثه من الخبراء في مجتمع هذه الدراسة. يُطلب من كل خبير على حده الإجابة عن الأسئلة الآتية:-

السؤال الأول: ما الاحتياجات التدريبية التي يحتاجها مديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة فيما يتعلق بمجال تنظيم العمل الإداري؟

السؤال الثاني: ما الاحتياجات التدريبية التي يحتاجها مديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة فيما يتعلق بمجال تنمية الموارد البشرية؟

السؤال الثالث: ما الاحتياجات التدريبية التي يحتاجها مديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة فيما يتعلق بمجال البحث والتطوير؟

السؤال الرابع: ما الاحتياجات التدريبية التي يحتاجها مديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة فيما يتعلق بمجال تطوير البرامج التربوية؟

السؤال الخامس: ما الاحتياجات التدريبية التي يحتاجها مديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة فيما يتعلق بمجال البنية التحتية للمدرسة؟

السؤال السادس: ما ارائكم ومقترحاتكم في تلبية الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة في المجالات التالية (تنظيم العمل الإداري، تنمية الموارد البشرية، البحث والتطوير، تطوير البرامج التربوية، البنية التحتية للمدرسة)؟

السؤال السابع: ما تطلعاتكم المستقبلية في تلبية الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة في المجالات التالية (تنظيم العمل الإداري، تنمية الموارد البشرية، البحث والتطوير، تطوير البرامج التربوية، البنية التحتية للمدرسة)؟

وبعد ذلك تم جمع إستبانات الجولة الأولى التي تضمنت إجابات (20) خبيراً ، وتم تحليل إجابات كل سؤال من الأسئلة السبعة المتضمنة في الإستبانة وذلك لإستخلاص كافة الأراء التي قدمها الخبراء وإختصارها، وإيجاد نقاط الإلتقاء بين إجابات الخبراء .

الجولة الثانية: قام الباحث بطرح هذه الآراء بالشكل الجديد على مجموعة الخبراء كل على حده، بحيث يمكن لكل واحد منهم أن يقوم بفحص آرائه وإجاباته في ضوء معرفته بآراء الأخرين وكذلك إبداء ملاحظاته ورآيه على الإجابات. وبعد ذلك تم جمع إستبانات الجولة الثانية. وقام الباحث مرة

أخرى بتصنيف إجابات كل سؤال من الأسئلة السبعة المتضمنة في الإستبانة وإستخلاصها وإختصارها.

الجولة الثالثة: قام الباحث بطرح هذه الآراء مرة أخرى على مجموعة الخبراء كل على حده. وذلك لابداء رأيهم وملاحظاتهم. وبعد ذلك تم جمع إستبانات الجولة الثالثة وتم التأكد من ثبات تكرارات الآراء ونقاط الالتقاء بين آراء الخبراء حول الموضوعات المطروحة وبذلك تكون هي آراء نهائية. وسيقوم الباحث بتضمين نتائج هذه الآداة (إستبانة دلفي) في الإستراتيجية المقترحة.

صدق الأداة:

تم عرض الإستبانة على مجموعة من المُحكمين ويبلغ عددهم (12) محكماً من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية، وطلب إليهم إبداء الملاحظات عليها، وقد تم أخذ الملاحظات جميعها بعين الاعتبار والأهمية عند وضع الإستبانة بصيغتها النهائية.

ثبات الأداة:

أيضاً تم حساب معامل الثبات بطريقة الإتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، إذ بلغ معامل الاتساق الداخلي 0.86 مما يدل على ثبات الإستبانة وصلاحيتها للتطبيق لتحقيق أهداف الدراسة.

المعالجة الإحصائية

بعد جمّع المعلومات عن طريق توزيع الأداة واستخراج الصدق والثبات، تتمثل المعالجات الإحصائية التي تم استخدامها في هذه الدراسة في الآتي:

- المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية والتكرارات والنسب المئوية.
- اختبار الإتساق الداخلي (كرونباخ ألفا).
- اختبار وإعادة الاختبار test- retest.
- تحليل التباين الثلاثي المتعدد لأثر الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي على مجالات الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة.

- تحليل التباين الثلاثي لأثر الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي على الدرجة الكلية للاحتياجات التّدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة.
- أسلوب دلفي Delphi: عبارة عن عملية تكاملية تهدف إلى الحصول على أفضل إجماع موثوق لأراء مجموعة من الخبراء حول موضوع الدراسة، فقام الباحث بالحصول على آراء جماعية لأسئلة تم اعدادها عن طريق الإستبانة من خلال تكرار الأراء في جولات متتالية .

إجراءات تصحيح الإستبانة

تم إعتماد خمسة بدائل متدرجة لتقدير كل فقرة من فقرات الإستبانة وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي على النحو الآتي : (1) إطلاقاً، (2) نادراً، (3) أحياناً، (4) غالباً، (5) دائماً. وعّد الباحث أن درجة ممارسة كل فقرة أو كل مجال تتم وفق المعادلة الآتية :

- تكون درجة ممارسة الفقرة أو المجال مرتفعة إذا تراوحت المتوسطات الحسابية بين (3.68 – 5).
- تكون درجة ممارسة الفقرة أو المجال متوسطة إذا تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.34 – 3.67).
- تكون درجة ممارسة الفقرة أو المجال منخفضة إذا تراوحت المتوسطات الحسابية بين (1 – 2.33).

المرحلة الرابعة:

بناءً على نتائج الدراسة تم بناء الإستراتيجية على النحو الآتي:

ـ بناء الإستراتيجية اعتماداً على الأدب ذي العلاقة، والمتضمن في المراجع والمصادر والمقالات والدراسات المحكمة.

ـ استخراج الأختلاف بين الواقع والمأمول ضمن مجالات الحاجات التدريبية، إسترشاداً بنتائج الدراسة المسحية.

ـ الخلفية الأدبية للإستراتيجية.

ـ توضيح الشكل العام للإستراتيجية والمراحل التي مرت بها، وهي:

- المرحلة الأولى: التخطيط للتخطيط.
- المرحلة الثانية: تحليل الأبعاد البيئية.
- المرحلة الثالثة: وضع رؤية الإستراتيجية لتلبية الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة وترجمتها إلى إجراءات.
- المرحلة الرابعة: وضع البرامج وتنفيذها.
- المرحلة الخامسة: الإستراتيجية وفاعليتها.

ـ تحكيم الإستراتيجية.

المرحلة الخامسة:

تقديم الإستراتيجية بشكلها النهائي للواقع العملي.

الفصل الرابع

نـتائج الدراسـة

يتضمّن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة الحالية التي هدفت إلى اقتراح إستراتيجية تربوية لتلبية الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة في مملكة البحرين، وفيما يلي عرض لما توصلت إليه الدراسة مرتبة حسب أسئلة الدراسة، ومتضمنة للدرجات التي حصلت عليها فقرات الأداة التي قاست واقع الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة، والإستراتيجة المقترحة في ضوء نتائج الإستبانة.

السؤال الأول: ما الاحتياجات التّدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة في مملكة البحرين؟

للإجابة عن هذا السؤال تم إستخراج المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للاحتياجات التّدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات إقتصاد المعرفة في مملكة البحرين. أظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (2.85-3.76)، حيث جاء مجال تنظيم العمل الإداري في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.76)، بينما جاء مجال تطوير البرامج التربوية في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.85)، وبلغ المتوسط الحسابي للاحتياجات ككل (3.41)، والجدول (5) يوضح ذلك.

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للاحتياجات التّدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة في مملكة البحرين مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	تنظيم العمل الإداري	3.76	.534	مرتفع
2	5	البنية التحتية للمدرسة	3.68	.669	مرتفع
3	2	تنمية الموارد البشرية	3.43	.724	متوسط
4	3	البحث والتطوير	3.07	.794	متوسط
5	4	تطوير البرامج التربوية	2.85	.928	متوسط
		الاحتياجات ككل	3.41	.636	متوسط

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال على حدة، حيث كانت على النحو التالي:

المجال الأول: تنظيم العمل الإداري

أظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (2.35-4.62)، حيث جاءت الفقرة رقم (17) والتي تنص على " أعد السجلات الإدارية المنظمة للعمل" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.62)، بينما جاءت الفقرة رقم (10) ونصها " أشرك أهالي الطلبة في صناعة بعض القرارات" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.35) وبلغ المتوسط الحسابي لتنظيم العمل الإداري ككل (3.76)، والجدول (6) يوضح ذلك.

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لفقرات تنظيم العمل الإداري مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	17	أعد السجلات الإدارية المنظمة للعمل .	4.62	.591	مرتفع
2	15	أتابع الأعمال اليومية للعاملين كافة .	4.55	.546	مرتفع
3	16	أحدد نظام المساءلة في ضوء مسؤوليات العاملين في المدرسة .	4.42	.771	مرتفع
4	2	أعمل على صياغة رسالة المدرسة .	4.31	.714	مرتفع
5	19	أدير ميزانية المدرسة وفق احتياجاتها .	4.26	.894	مرتفع
6	1	أعمل على صياغة رؤية المدرسة التي تتماشى مع عمليات التغيير المختلفة .	4.25	.770	مرتفع
7	18	أحرص على تنفيذ الأساليب الإشرافية في المدرسة .	4.22	.517	مرتفع
8	7	أعتمد آليات واضحة في صناعة القرارات التربوية .	4.02	.480	مرتفع
8	14	أفّعل قنوات الاتصال بين كافة أطراف العمل المهني .	4.02	.746	مرتفع
10	8	أشرك العاملين في المدرسة في صناعة القرار .	3.73	.850	مرتفع
11	12	أعزز مفهوم فرق العمل للمساهمة في إنجاز الأعمال المدرسية .	3.72	1.088	مرتفع
12	6	أضع أهداف مرنة يمكن تعديلها .	3.68	.877	مرتفع
13	4	أتيح الفرصة أمام العاملين للمشاركة في صياغة رسالة المدرسة .	3.47	1.146	متوسط

المستوى	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات	الرقم	الرتبة
متوسط	1.283	3.38	أضع خطة مرنة تستوعب التغيرات المستمرة .	13	14
متوسط	1.256	3.32	أتيح الفرصة أمام العاملين للمشاركة في صياغة رؤية المدرسة .	3	15
متوسط	1.309	3.26	أفوض المجالس المدرسية سلطات كافية بما يتفق مع القواعد التنظيمية .	5	16
متوسط	1.171	3.17	أحرص على التحول إلى هياكل إدارية مرنة تعتمد على تقنية المعلومات .	11	17
متوسط	1.227	2.74	أشرك الطلبة في صناعة بعض القرارات.	9	18
متوسط	1.245	2.35	أشرك أهالي الطلبة في صناعة بعض القرارات .	10	19
مرتفع	.534	3.76	مجال تنظيم العمل الإداري		

المجال الثاني: تنمية الموارد البشرية

أظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (2.77-4.11)، حيث جاءت الفقرة رقم (23) والتي تنص على "أشجع المعلمين على تبني إستراتيجيات التدريس المناسبة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.11)، بينما جاءت الفقرة رقم (25) ونصها "أحرص على تنمية المهارات الحياتية لأفراد المجتمع المدرسي كافة" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.77) وبلغ المتوسط الحسابي لتنمية الموارد البشرية ككل (3.43)، والجدول (7) يوضح ذلك.

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لفقرات تنمية الموارد البشرية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

المستوى	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات	الرقم	الرتبة
مرتفع	.743	4.11	أشجع المعلمين على تبني إستراتيجيات التدريس المناسبة	23	1
مرتفع	.591	3.84	أتقن استخدام استراتيجيات تقويم الأداء .	26	2
مرتفع	.737	3.81	أوفر المناخ التنظيمي الذي يحفز عمليات التعلم المستمر	24	3
مرتفع	.920	3.73	أوضح معايير تقويم الأداء للعاملين كافة .	27	4
متوسط	1.254	3.48	أشارك في تحديد الإحتياجات التدريبية للعاملين .	20	5
متوسط	1.283	3.21	أعد خطة تدريب العاملين وفق إحتياجاتهم التدريبية .	21	6

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
7	28	استخدم النظام الإلكتروني لمتابعة الأعمال المدرسية .	3.01	1.323	متوسط
8	22	أوفر برامج إثرائية تتيح للطلبة سعة الإطلاع .	2.92	1.020	متوسط
9	25	أحرص على تنمية المهارات الحياتية لأفراد المجتمع المدرسي كافة .	2.77	1.239	متوسط
		مجال تنمية الموارد البشرية	3.43	.724	متوسط

المجال الثالث: البحث والتطوير

أظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (2.01-4.18)، حيث جاءت الفقرة رقم (32) والتي تنص على "أضع أجهزة الحاسب الآلي في المدرسة تحت تصرف العاملين كافة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.18)، بينما جاءت الفقرة رقم (35) ونصها "أشجع الطلبة على الاتصال بالمكتبات الرقمية المتاحة" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.01) وبلغ المتوسط الحسابي لمجال البحث والتطوير ككل (3.07)، والجدول (8) يوضح ذلك.

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لفقرات البحث والتطوير مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	32	أضع أجهزة الحاسب الآلي في المدرسة تحت تصرف العاملين كافة.	4.18	.685	مرتفع
2	31	أشجع أطراف العملية التعليمية على توظيف التقنيات الحديثة في عمليات التواصل فيما بينهم.	3.74	1.055	مرتفع
3	39	أشجع الطلبة على التعلم الذاتي.	3.32	.871	متوسط
4	38	أوفر الأنشطة التي تحفز الطلبة على التفكير الإبداعي.	3.15	.923	متوسط
5	37	أوجه العاملين للبحث عن المعرفة من مصادرها المختلفة	3.14	1.057	متوسط
6	34	أحرص على تفعيل اقتراحات العاملين المتعلقة بتطوير العمل في المدرسة .	3.13	1.424	متوسط
7	29	أعمل على توفير الربط الشبكي لتقديم خدمة الانترنت في المدرسة .	3.01	.912	متوسط

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
8	30	أسعى إلى تحويل المدرسة لبيئة إلكترونية.	2.96	1.050	متوسط
9	33	أوظف البريد الإلكتروني للتواصل بين المدرسة والمجتمع المحلي .	2.86	1.785	متوسط
10	36	اعمل على تحويل المختبرات التقليدية إلى مختبرات إفتراضية من خلال ربطها بالإنترنت .	2.27	1.318	منخفض
11	35	اشجع الطلبة على الاتصال بالمكتبات الرقمية المتاحة.	2.01	1.060	منخفض
		مجال البحث والتطوير	3.07	.794	متوسط

المجال الرابع: تطوير البرامج التربوية

أظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (2.03-3.53)، حيث جاءت الفقرة رقم (41) والتي تنص على "أسعى لتوفير برامج تستهدف تنمية المواطنة الصالحة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.53)، بينما جاءت الفقرة رقم (46) ونصها "أنظم برامج توعوية لحل مشكلات المجتمع المحلي كافة" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.03) وبلغ المتوسط الحسابي لتطوير البرامج التربوية ككل (2.85)، والجدول (9) يوضح ذلك.

الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لفقرات تطوير البرامج التربوية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	41	أسعى لتوفير برامج تستهدف تنمية المواطنة الصالحة .	3.53	.997	متوسط
2	43	أتيح القدر الكافي من الحرية لتطوير الخطط الدراسية بما يحقق نمو الطلبة المعرفي.	3.38	.850	متوسط
3	40	أُعد برامج تركز على منظومة القيم الإسلامية.	3.25	.895	متوسط
4	42	اعمل على تطوير برامج لتنمية مهارات الحوار الفعّالة.	3.08	1.050	متوسط
5	44	أوضح للعاملين أهمية التبادل المعرفي بين مختلف	2.99	1.492	متوسط

المستوى	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات	الرقم	الرتبة
			المجتمعات.		
منخفض	1.164	2.29	أتيح الفرصة أمام أفراد المجتمع المدرسي لتقديم أعمال تطوعية لخدمة المجتمع المحلي.	47	6
منخفض	1.281	2.22	أطور برامج معرفية لمواءمة سوق العمل	45	7
منخفض	1.142	2.03	أنظم برامج توعوية لحل مشكلات المجتمع المحلي كافة.	46	8
متوسط	.928	2.85	مجال تطوير البرامج التربوية		

المجال الخامس: البنية التحتية للمدرسة

أظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (3.06-4.42)، حيث جاءت الفقرة رقم (49) والتي تنص على "احرص على توفير شروط السلامة العامة في مرافق المدرسة كافة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.42)، بينما جاءت الفقرة رقم (48) ونصها "اعمل على توفير الغرف الصفية المزودة بتقنيات العصر الحديثة" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.06) وبلغ المتوسط الحسابي للبنية التحتية للمدرسة ككل (3.68)، والجدول (10) يوضح ذلك.

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لفقرات البنية التحتية للمدرسة مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

المستوى	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات	الرقم	الرتبة
مرتفع	.773	4.42	احرص على توفير شروط السلامة العامة في مرافق المدرسة كافة .	49	1
مرتفع	.835	4.05	أحرص على الصيانة الدورية للمرافق المدرسية كافة .	52	2
مرتفع	1.054	3.77	اعمل على تهيئة البنية التحتية المناسبة للإستفادة من تقنيات العصر .	53	3
متوسط	.893	3.64	أوفر العدد المناسب من أجهزة الحاسب الآلي في المدرسة .	51	4
متوسط	.967	3.13	أسعى إلى توفير الوسائل التعليمية التي تعزز التعلم	50	5

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
		الذاتي .			
6	48	اعمل على توفير الغرف الصفية المزودة بتقنيات العصر الحديثة .	3.06	1.098	متوسط
		مجال البنية التحتية للمدرسة	3.68	.669	مرتفع

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) للاحتياجات التّدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة في مملكة البحرين تعزى لمتغيرات (الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للاحتياجات التّدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة في مملكة البحرين تبعاً لمتغيرات الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي. أظهرت النتائج أن هناك تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والإنحرافات للاحتياجات التّدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة في مملكة البحرين بسبب إختلاف فئات متغيرات الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، والجدول (11) يبين ذلك.

الجدول (11)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة في مملكة البحرين تبعاً لمتغيرات الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي

			تنظيم العمل الإداري	تنمية الموارد البشرية	البحث والتطوير	تطوير البرامج التربوية	البنية التحتية للمدرسة	الاحتياجات ككل
الجنس	ذكر	س	3.79	3.43	3.08	2.80	3.68	3.42
		ع	.494	.758	.833	1.010	.718	.662
	أنثى	س	3.74	3.43	3.06	2.89	3.67	3.41
		ع	.563	.698	.763	.858	.630	.616
المؤهل العلمي	دكتوراه	س	3.80	3.39	3.20	2.95	3.82	3.48

			تنظيم العمل الإداري	تنمية الموارد البشرية	البحث والتطوير	تطوير البرامج التربوية	البنية التحتية للمدرسة	الاحتياجات ككل
		ع	.467	.720	.805	.852	.594	.569
	ماجستير	س	3.80	3.54	3.13	2.85	3.67	3.46
		ع	.521	.667	.849	1.033	.703	.665
	بكالوريوس +	س	3.75	3.42	3.05	2.84	3.67	3.40
	دبلوم	ع	.541	.732	.786	.920	.670	.638
الخبرة	5 سنوات فأقل	س	3.66	3.43	3.03	2.82	3.65	3.36
		ع	.568	.736	.867	1.075	.633	.685
	من 5–10 سنوات	س	3.66	3.34	2.94	2.70	3.68	3.31
		ع	.465	.645	.749	.855	.562	.554
	10سنوات فأكثر	س	3.79	3.45	3.09	2.87	3.68	3.44
		ع	.540	.736	.795	.928	.689	.645

س= المتوسط الحسابي ع=الانحراف المعياري

ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين المتعدد على المجالات وظهرت النتائج كالآتي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الجنس في جميع المجالات.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر المؤهل العلمي في جميع المجالات.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر سنوات الخبرة في جميع المجالات. والجدول (12) يبين ذلك.

الجدول (12)

تحليل التباين المتعدد لأثر الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي على مجالات الاحتياجات التّدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة في مملكة البحرين

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	تنظيم العمل الإداري	.234	1	.234	.824	.364
هوتلنج=.021	تنمية الموارد البشرية	.001	1	.001	.001	.973
ح=.058	البحث والتطوير	.002	1	.002	.004	.951
	تطوير البرامج التربوية	1.100	1	1.100	1.276	.259
	البنية التحتية للمدرسة	.000	1	.000	.001	.974
المؤهل	تنظيم العمل الإداري	.246	2	.123	.434	.648
ويلكس=.974	تنمية الموارد البشرية	1.035	2	.518	.983	.375
ح=.198	البحث والتطوير	1.165	2	.582	.923	.398
	تطوير البرامج التربوية	.729	2	.364	.423	.656
	البنية التحتية للمدرسة	.716	2	.358	.793	.453
الخبرة	تنظيم العمل الإداري	1.491	2	.745	2.626	.073
ويلكس=.965	تنمية الموارد البشرية	.975	2	.487	.926	.397
ح=.051	البحث والتطوير	1.802	2	.901	1.428	.241
	تطوير البرامج التربوية	1.935	2	.968	1.122	.326
	البنية التحتية للمدرسة	.016	2	.008	.018	.982
الخطأ	تنظيم العمل الإداري	145.896	514	.284		
	تنمية الموارد البشرية	270.470	514	.526		
	البحث والتطوير	324.353	514	.631		
	تطوير البرامج التربوية	443.207	514	.862		
	البنية التحتية للمدرسة	231.866	514	.451		
الكلي	تنظيم العمل الإداري	147.740	519			
	تنمية الموارد البشرية	272.236	519			
	البحث والتطوير	327.072	519			
	تطوير البرامج التربوية	446.721	519			
	البنية التحتية للمدرسة	232.612	519			

السؤال الثالث: ما الإستراتيجية المقترحة لتلبية الإحتياجات التّدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات إقتصاد المعرفة في مملكة البحرين ؟

بعد أن تم تعرّف الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة في مملكة البحرين، من خلال الإجابة عن السؤال الأول الذي تم التركيز به على معرفة واقع الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة، وذلك من خلال معرفة درجة ممارستهم للمجالات الآتية، تنظيم العمل الإداري، وتنمية الموارد البشرية، والبحث والتطوير، وتطوير البرامج التربوية، والبنية التحتية للمدرسة، كانت الرتب لبعض الفقرات متوسطة ومنخفضة تعكس الفجوة بين الواقع والمأمول.

وبالتالي تم وضع تصور لإدارة واضحة تقوم على تحديد الاحتياجات التّدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة، وعليه تم بناء إستراتيجية من خلال تركيز الأنشطة على عدد من المعارف والمهارات والقيم لدى مديري المدارس ومساعديهم اللأزمة للتطوير الإستراتيجي في المدارس الحكومية في البحرين، والذي يساهم في تطوير أدائهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة.

فالإهتمام بتطبيق متطلبات اقتصاد المعرفة في المؤسسات التعليمية يساعد على نشر المعرفة وتوظيفها وإنتاجها في المجالات كلها دون حدود على المدى البعيد، ويحقق النواتج التعليمية المرغوبة والجوهرية، ويساعد على التطور والإبداع.

لذلك تم إعداد خطوات مدروسة لتلبية الاحتياجات التّدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة في مملكة البحرين لتحسين آلية تطبيقها في المدارس، بواسطة ربط جميع العمليات المتعلقة بمعيار تنظيم العمل الإداري، ومعيار تنمية الموارد البشرية، ومعيار البحث والتطوير، ومعيار تطوير البرامج التربوية، ومعيار البنية التحتية للمدرسة. وعليه تتكون الإستراتيجية من خمس مراحل وهي كالتالي:

- **المرحلة الأولى: التخطيط للتخطيط**

يبدأ التخطيط الإستراتيجي الفاعل بإعداد فاعل للتخطيط، مما يساعد في جعل الخطوات التالية تسير بيسر وسلاسة، وهذه المرحلة خطوة حاسمة لنجاح التعامل مع التخطيط الإستراتيجي، إذ تعمل على تعزيز الرغبة المؤسسية في التخطيط الإستراتيجي، وتطوير الإلتزام وبخاصة من

مديري المدارس الحكومية ومساعديهم، والعمل على تحديد وتعريف أعضاء فريق التخطيط، ونشر ثقافة التخطيط داخل المدارس الحكومية، لضمان عملية تخطيط ناجحة.

يتم التخطيط الإستراتيجي لتلبية الاحتياجات التّدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة في مملكة البحرين، بإعداد فاعل للتخطيط من خلال استخدام العمليات الإدارية التي تركز على علاقة السبب والأثر مُمثل بعملية متكاملة تبدأ بالتخطيط لمعيار السياق المؤسسي من خلال حرص إدارة المدرسة على إيجاد فلسفة مستقبلية مدروسة عند تحديد أهدافها الإستراتيجية، وإحداث تغييرات في التنظيم الإداري بشكل مستمر، وإتباع الإجراءات الإدارية للكشف عن المشكلات وآلية للرقابة والمحاسبة تقوم بعملها بكل شفافية، بالإضافة إلى أهمية الاقتصاد المعرفي في إيجاد بيئة عمل قادرة على الإبتكار والتجديد والغاء أية حواجز تعيق الوصول إلى المعرفة والتقدم والتفوق. وتركز مرحلة التخطيط على معيار تنظيم العمل الإداري من خلال إتاحة الفرصة أمام العاملين للمشاركة في صياغة رسالة المدرسة ورؤيتها، ووضع خطة تتسم بالمرونة لإستيعاب التغيرات المستمرة، والحرص على التحول إلى هياكل إدارية مرنة تعتمد على تقنية المعلومات وذلك لمواكبة المستجدات التقنية، بالإضافة إلى تمكين المجالس المدرسية لتتوافق مع القواعد التنظيمية داخل البيئة المدرسية، وإشراك الطلبة وأهاليهم في عملية صنع بعض القرارات.

كما تركز مرحلة التخطيط على معيار البنية التحتية للمدرسة من خلال العمل على توفير العدد المناسب من أجهزة الحاسب الآلي في المدرسة، والعمل على توفير الغرف الصفية المزودة بتقنيات العصر الحديثة، بالإضافة إلى توفير الوسائل التعليمية التي تعزز التعلم الذاتي والتي تساعد على تنويع أساليب التدريس، والعمل على تهيئة البنية التحتية المناسبة للإستفادة من تقنيات العصر.

وتتمحور مرحلة التخطيط على معيار تنمية الموارد البشرية من خلال تمكين المديرين ومساعديهم من المشاركة في تحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين كافة، والعمل على اعداد خطط لتحديد احتياجات العاملين التدريبية لضمان فاعلية التدريب، بالإضافة إلى تعزيز استخدام النظام الإلكتروني لمتابعة الأعمال المدرسية، وكذلك توفير برامج إثرائية للطلبة تتيح لهم سعة الإطلاع، وتنمية المهارات الحياتية لأفراد المجتمع المدرسي كافة.

ومن المحاور المهمة في هذه الإستراتيجية التي تركز عليها مرحلة التخطيط في معيار البحث والتطوير تشجيع الطلبة على التعلم الذاتي من خلال توفير الأنشطة التي تحفزهم على التفكير الإبداعي، بالإضافة إلى تفعيل إقتراحات العاملين المتعلقة بتطوير العمل في المدرسة، وحثهم على البحث عن المعرفة من مصادرها المتعددة، والعمل على تحويل المدرسة لبيئة إلكترونية من خلال

ربطها بخدمات الإنترنت، وتحويل المختبرات التقليدية إلى مختبرات إفتراضية، وتوظيف خدمة البريد الإلكتروني للتواصل مع المجتمع المحلي، وتشجيع الطلبة على الاتصال بالمكتبات الرقمية المتاحة.

وأخيراً ركزت مرحلة التخطيط على معيار تطوير البرامج التربوية من خلال السعي لتوفير برامج تستهدف التركيز على تنمية المواطنة الصالحة ومنظومة القيم الإسلامية وتنمية مهارات الحوار الفعّالة، بالإضافة إلى إطلاع العاملين على أهمية التبادل المعرفي بين مختلف المجتمعات، وإتاحة الفرصة أمام أفراد المجتمع المدرسي لتقديم أعمال تطوعية لخدمة المجتمع المحلي، وإتاحة القدر الكافي من الحرية لتطوير الخطط الدراسية بما يحقق نمو الطلبة المعرفي، وتطوير برامج معرفية وتوعوية لموائمة سوق العمل، بالإضافة إلى تنظيم برامج توعوية لحل مشكلات المجتمع المحلي.

- **المرحلة الثانية: تحليل الأبعاد البيئية**

يُعد أنموذج SWOT من النماذج شائعة الإستخدام عند إعداد تصور للقرارات ذات البُعد الإستراتيجي، وهو أسلوب تحليلي لمعرفة نقاط الضعف ونقاط القوة في المنظمة (ويمكن استخدامه لتحليل مقومات شخص أو مجموعة) ومعرفة الفرص والتهديدات التي تواجه المؤسسة. يُعد هذا النظام من أفضل النظم لبناء إستراتيجيات الأعمال (خطط طويلة المدى وخطط قصيرة المدى) وخطط الأعمال للوصول إلى الأهداف المرجوة لنجاح المنظمة، وذلك بتحليل الوضع الداخلي والخارجي من خلال البنود الأربعة التالية: نقاط القوة Strengths ونقاط الضعف Weaknesses والفرص المتاحة Opportunities والتهديدات (المخاطر التي تهدد المنظمة) Threats، ويتمتع هذا الأنموذج بالوضوح والعمق والتحليل والمرونة والفاعلية والتي تستهدف تحسين نوعية القرار المطلوب إتخاذه من خلال التعرف على الظروف المحيطة بالمنظمة داخلياً وخارجياً، سواء ما يمثل نقاط قوة أو ما يمثل نقاط ضعف، أو ما يمكن النظر إليه على أنه فرصة يجب الإستفادة منها، أو مخاطر وتهديدات يجب على متخذ القرار مواجهتها والأعتراف بها.

تتناول هذه المرحلة تحليل جميع العوامل التي تؤثر في تلبية الاحتياجات التّدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة في مملكة البحرين، من خلال التعرف إلى طبيعة الظروف المحيطة وكيفية تأثيرها؛ لذلك لابد من تحليل الأبعاد البيئية بإستخدام أنموذج يتمتع بالعمق والتحليل، بناءً عليه فقد تم استخدام أنموذج (SWOT) إذ يعّد أداة لتحليل نقاط القوة والضعف والفرص المتاحة والتهديدات التي تعترض لها المدارس الحكومية في البحرين.

وفيما يأتي عرض لتحليل الأبعاد البيئية لها:

❖ نقاط القوة:

يمكن إيضاح بعض نقاط القوة للإستراتيجية التربوية المقترحة لتلبية الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة في مملكة البحرين، بالإعتماد على النتائج التي تم التوصل إليها من خلال تحليل ومناقشة إستجابات مجتمع الدراسة والذي تكون من فئتين، الأولى: مدراء المدارس الحكومية ومساعديهم، والثانية: الخبراء. ونقاط القوة التي يمكن أخذها بعين الإعتبار تتمثل في وجود إدارة للتدريب في وزارة التربية والتعليم، ووجود خبراء ومستشارين ذو كفاءة عالية في إدارات وزارة التربية والتعليم على إطلاع بواقع احتياجات المدارس والهيئات الإدارية فيها، ووجود بعض القيادات ذات التوجهات المستنيرة في الجامعات والتي تسعى إلى التحسين المستمر، ووجود عدد عاملين كاف ليساعد ويحسن من العملية التعليمية، ووجود رؤية ورسالة واضحة لكل مدرسة، ووضوح نظام المساءلة في ضوء مسؤوليات العاملين في المدرسة، وهناك حرص من المديرين والمساعدين على تنفيذ الأساليب الإشرافية في المدرسة، ويشجعون على تبني إستراتيجيات التدريب، وأن إدارة ميزانية المدرسة يتم وفق احتياجاتها، وهناك حرص على تنفيذ الأساليب الأشرافية في المدرسة، وأن هناك وجوداً لفرق العمل التي تساهم في إنجاز الأعمال، وهناك توفر للأجهزة في المدرسة الموضوعة تحت تصرف العاملين كافة، وهناك صيانة دورية للمرافق كافة، وأن تنظيم العمل الإداري مرتفع، وأيضاً وجود ميزانية وموارد مادية تخصصها وتوفرها وزارة التربية والتعليم في البحرين.

❖ نقاط الضعف:

يمكن إيضاح بعض نقاط الضعف للإستراتيجية التربوية المقترحة لتلبية الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة في مملكة البحرين، بالإعتماد على النتائج التي تم التوصل إليها من خلال تحليل ومناقشة إستجابات مجتمع الدراسة على أسئلة الدراسة وذلك من خلال أداتا الدراسة. ونقاط الضعف التي يمكن أخذها بعين الإعتبار تتمثل في تفاوت أساليب تطبيق اقتصاد المعرفة من مدرسة إلى أخرى، وعدم تقبل بعض الإداريين للأنظمة الجديدة التي تسهم في تلبية احتياجاتهم في ضوء متطلبات الاقتصاد المعرفي، وعدم إستغلال الطاقة البشرية المتاحة الإستغلال الأمثل، وعدم وجود بيانات متكاملة للموارد البشرية في وزارة التربية والتعليم، وعدم توفر مصادر ذاتية لزيادة الموارد المادية في المدرسة، وعدم وجود موقع إلكتروني لكثير من المدارس على شبكة الأنترنت، وهناك ضعف في قنوات

الاتصال والتواصل مع مؤسسسات المجتمع المحلي، وعدم توفر خطة تستوعب التغيرات المستمرة، وصعوبة في التحول إلى هياكل إدارية مرنة تعتمد على تقنية المعلومات، وضعف في استخدام النظام الإلكتروني لمتابعة الأعمال المدرسية، وضعف في تحديد واعداد خطط لتدريب العاملين وفق احتياجاتهم التدريبية، وهناك ضعف في تطوير البرامج التربوية، وضعف في توظيف التكنولوجيا وإستخدامها في عمليات التواصل، وضعف في البحث والتطوير، وضعف في البنية التحتية للمدرسة، وأيضاً عدم توفر الوسائل التعليمية التي تعزز التعلم الذاتي.

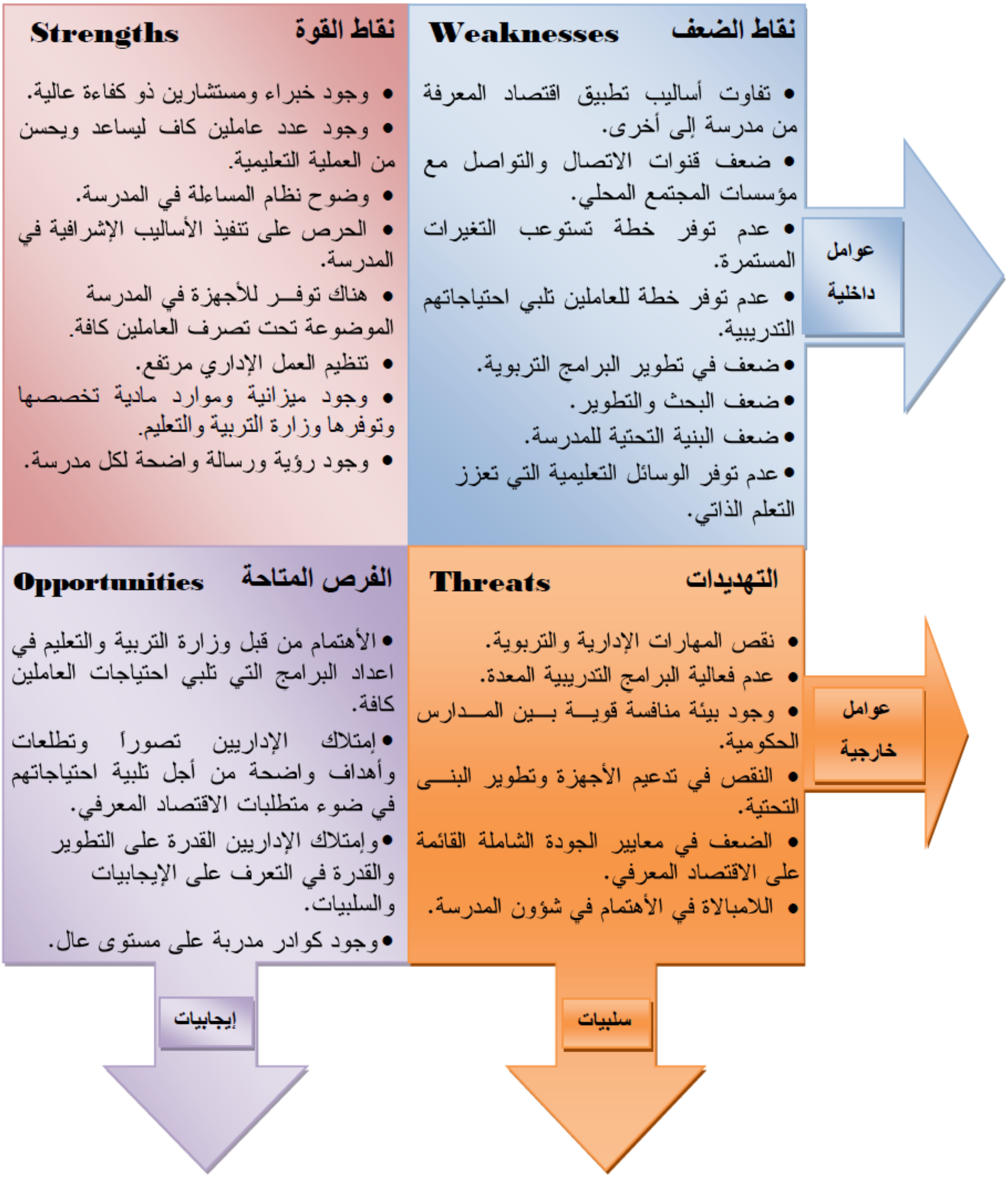
❖ **الفرص المتاحة**

هناك العديد من الفرص التي من الممكن إستغلالها في المدارس الحكومية يمكن أن تعزز من تطبيق متطلبات الاقتصاد المعرفي إذا استخدمت بالشكل السليم، ومن أهمها الأهتمام من قبل وزارة التربية والتعليم في اعداد البرامج التي تلبي احتياجات العاملين كافة، وإمتلاك الإداريين تصوراً وتطلعات وأهداف واضحة من أجل تلبية احتياجاتهم في ضوء متطلبات الاقتصاد المعرفي، وجاهزية الظروف العلمية لذلك، وإمتلاك الإداريين القدرة على التطوير والقدرة في تعرف الإيجابيات والسلبيات، ووجود مشروع الحكومة الإلكترونية، وقيام الإدارة بعمل إجتماعات مع العاملين في المدرسة لتقريب وجهات النظر، وقيام الإدارة بالحزم في بعض المواقف، ووجود كوادر مدربة على مستوى عال.

❖ **التهديدات**

هناك مجموعة من التهديدات التي تواجه المدارس الحكومية في البحرين لابد من أخذها بعين الاعتبار عند وضع محاور الإستراتيجية، تتمثل في نقص المهارات الإدارية والتربوية، وعدم فعالية البرامج التدريبية المعدّة، بالإضافة إلى وجود بيئة منافسة قوية بين المدارس الحكومية، والقدم في البنى التحتية لبعض المدارس، والنقص في تدعيم الأجهزة وتطوير البنى التحتية، واللامبالاة في الأهتمام في شؤون المدرسة، والضعف في معايير الجودة الشاملة القائمة على اقتصاد المعرفة، وتفشي البيروقراطية والروتيين الممل، وعدم الشفافية في بعض الإدارات المدرسية، وهناك سوء في التخطيط الإداري في بعض المدارس.

في ضوء عرض أبرز نقاط القوة والضعف والفرص المتاحة والتهديدات تم وضع تصور لهذه العوامل موضح في الشكل (1).



الشكل (1)

تحليل الأبعاد البيئية باستخدام (SWOT)

- **المرحلة الثالثة: وضع رؤية إستراتيجية لتلبية الإحتياجات التّدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات إقتصاد المعرفة وترجمتها إلى إجراءات.**

عند وضع الإستراتيجية يجب الاهتمام بأن تكون الإستراتيجية ضمن إطار مستقبلي، وأن تتناول إمكانية التنبؤ بأمور مستقبلية، وأن تركز على الجانب الإبداعي لطرح أكثر من بديل للمنظمة تستطيع الاختيار من بينها من خلال العمل على حل المشكلات والتحليل واقتراح الحلول.

يجب رسم خريطة لتحديد مسار الإستراتيجية، موضحاً جميع التصورات الفكرية اللأزمة لتحقيق الأهداف، لتمثيل الأساس النظري الذي يتم الاعتماد عليه في وضع الخطط الإستراتيجية. وبالتالي التمكن من ترجمة الإستراتيجية إلى واقع قابل للتطبيق وتحديد كيفية تلبية الإحتياجات التّدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات إقتصاد المعرفة.

ويجب أن تحتوي الإستراتيجية على أربعة عناصر هي :-

العنصر الأول (الرؤية): عند وضع الرؤية اللأزمة لتلبية الإحتياجات التّدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات إقتصاد المعرفة، يجب معرفة أهمية الوعي بالمجتمع وفلسفته ومبادئه وتوجهاته، والإطلاع على المستجدات الحديثة، والتنسيق بين النظم التعليمية الداخلية والخارجية معاً، للوصول للنتائج المرغوبة .

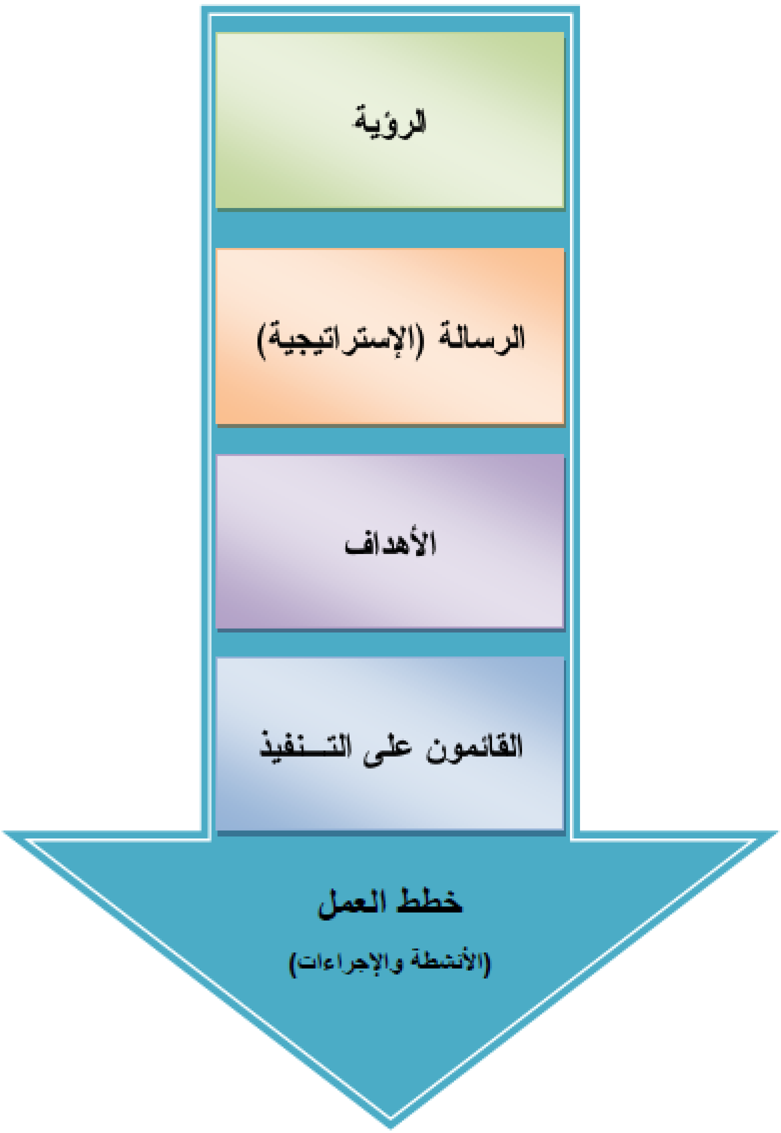
العنصر الثاني (الرسالة): تؤكد الرسالة على ضرورة وضع الأهداف التي تريدها المدارس الحكومية وتتمثل في تلبية الإحتياجات التّدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات إقتصاد المعرفة، وتوفير أساساً لتخصيص موارد المنظمة وتهيأتها لترجمة الأهداف إلى إطار يمكن تنفيذه.

العنصر الثالث (الأهداف): تسهم عملية وضع الأهداف في تحويل رؤية الإستراتيجية ورسالتها إلى مستويات أداء مرغوب بها، وتساعد الأهداف في المفاضلة بين الإستراتيجيات البديلة الموضوعة للإستراتيجية المقترحة.

العنصر الرابع (خطة العمل): يساعد وجود خطة مكتوبة لتلبية الإحتياجات التّدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات إقتصاد المعرفة في تقديم آلية قياس درجة نجاح الأفكار المطروحة لتلبية هذه الاحتياجات، ويقوم على تنفيذ خطة العمل القائمون على تنفيذ الإستراتيجية لضمان تطبيقها بشكل مناسب لتحقيق الأهداف الموضوعة لأجلها.

تعتمد الرؤية الإستراتيجية على التقسيم الزمني للأهداف المخطط لها، كما يجب أن تتصف بالمرونة التي تعطي الرؤية الإستراتيجية قدرة على التكيف مع المتغيرات والمستجدات فيما يتعلق بتنظيم العمل الإداري، والبنية التحتية للمدرسة، وتنمية الموارد البشرية، وعملية البحث والتطوير،

وتطوير البرامج التربوية. ولا بد التأكد من أن الإستراتيجية تسير في الإتجاه الصحيح والشكل (2) يوضح مسار الإستراتيجية.



الشكل (2)
مسار الإستراتيجية

- **المرحلة الرابعة: وضع البرامج وتنفيذها**

تُعد مرحلة وضع البرامج وتنفيذها من المراحل المهمة لقياس قدرتها على بلورة الطموح والأمال على أرض الواقع، وذلك لتلبية المطالب التي وضعتها الإستراتيجية. يجب أن تصمم البرامج المعنية التي تعني في تلبية الإحتياجات التّدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات إقتصاد المعرفة بعد مسح واقع هذه الاحتياجات.

قام الباحث باقتراح البرامج التدريبية وفقاً للإجابات التي حصل عليها من مجتمع الدراسة والذي تكون من فئتين، الأولى: مدراء المدارس الحكومية ومساعديهم، والثانية: الخبراء، وتم تحديد القضايا الأساسية ذات الصلة بموضوع الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة.

فيما يتعلق بمعيار تنظيم العمل الإداري، على المدارس الحكومية أن تقدم برامج تُعنى بالتخطيط الإستراتيجي، وبمهارات التواصل والاتصال، وبفن القيادة والقيادة التربوية، وبرامج في تنظيم السجلات الإدارية، وبرامج تساعد على إستغلال أوقات العمل وإستثماره، وبرامج تُعنى بالتعريف بإدارة الموارد البشرية والتعاون والتنسيق فيما بينها، والتعريف بالأساليب اللأزمة لتحديد الاحتياجات البشرية والمادية، وبرامج للتدريب على الأساليب الحديثة في مجال الإدارة المدرسية وتنظيم العمل الإداري.

وفيما يتعلق بمعيار البنية التحتية للمدرسة على المدارس الحكومية أن تقدم برامج تهتم بالتعريف بمعايير البناء الجيد والمرافق الجيدة من ملاعب وساحات وبنى تحتية، وكيفية إعداد مسح شامل لتنمية المدارس، وبرامج للتعريف على المستجدات المتعلقة في البنية التحتية بما يتوافق مع التقدم الهائل والثورة المعرفية في تكنولوجيا المعلومات، بالإضافة إلى برامج تتعلق بالتعريف بنقاط القوة والضعف في البنية التحتية للمدرسة، وكيفية إعداد موازنة تتعلق بالبنية التحتية وكيفية إستغلال الموارد المتاحة في المدرسة لخدمة العملية التعليمية التعلمية.

وفيما يتعلق بمعيار تنمية الموارد البشرية، على المدارس الحكومية أن تقدم برامج تُعنى بالتعريف بأهمية التدريس والتقويم، وبرامج في علم النفس التربوي، وبرامج للتعريف بأهمية بناء العلاقات الإنسانية بأولياء الأمور والمجتمع المحلي، وبرامج تُعنى بالاتصال والتواصل، وفن التعامل والإتكيت، والتدريب على الأدوات والأجهزة الحديثة لمواكبة التطور التكنولوجي والمعرفي، وبرامج في التعريف بجدول المواصفات وكيفية إعداده، وبرامج تدريبية تُعنى في المجالات المالية والمحاسبية واللوازمية والتقنية.

أما فيما يتعلق بمعيار البحث والتطوير على المدارس الحكومية أن تقدم برامج تُعنى بخطوات ومراحل البحث التربوي، والتخطيط التربوي السليم، وبرامج تُعنى بتوضيح أهمية البحث التربوي وأنواعه وإجراءاته، وبرامج تحرص على ضمان استخدام الإنترنت في البحث، وبرامج تُعنى بتنمية التفكير الإبداعي والتفكير الناقد، وبرامج تدريبية تساعد في تحديد مجالات الأبحاث التي تخص العمل وتعود بالفائدة على المجال التربوي.

وأخيراً، فيما يتعلق بمعيار تطوير البرامج التربوية على المدارس الحكومية أن تقدم برامج في إعداد المديرين ومساعديهم وتنميتهم، ومراجعة مستمرة للمواد التدريبية والمناهج المعدة وفق الاقتصاد المعرفي بما يتوافق مع متطلبات الإدارة العصرية، والتقويم المستمر وتحديد الاحتياجات ونقاط القوة والضعف، وبرامج تهتم بالتعريف بأساليب تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين والكوادر البشرية في المدرسة، وبرامج إعداد الفريق كمساعد في إعداد وتنفيذ البرامج التربوية، وبرامج توضح أهمية إشراك الخبراء والمشرفين وذوي الاختصاص في تأليف المناهج التربوية.

ولكي تتمكن البرامج من تحقيق هدفها العام وأغراضها المحددة داخل المدارس الحكومية في مملكة البحرين، فلابد أن يكون هنالك تعاون متبادل بين جميع عناصر إدارات المدارس الحكومية، لكي يتم تلبية الإحتياجات التّدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات إقتصاد المعرفة، ويبين الشكل (3) العناصر التي يجب التركيز عليها وعلى التفاعل فيما بينها بهدف تطوير وتقديم البرامج التي تخدم تطبيق الإستراتيجية.



الشكل (3)

مكونات البرامج الأساسية اللأزمة لتلبية الإحتياجات التّدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات إقتصاد المعرفة

ولضمان نجاح تطبيق هذه البرامج يجب العمل على تقييمها والأخذ بعين الإعتبار درجة نجاح البرامج في تحقيق الأهداف التي وضعت عند إعداده، وتأثيراتها على العينة المستهدفة سواء كانت التاثيرات إيجابية أم سلبية، وقياس درجة فاعلية الإنفاق على البرامج التربوية وفاعليتها، وبعد الأنتهاء من التقييم يجب العمل على تحديد الفجوات في الأداء الحالي والعمل على إصلاحها عند إعداد البرامج الأخرى.

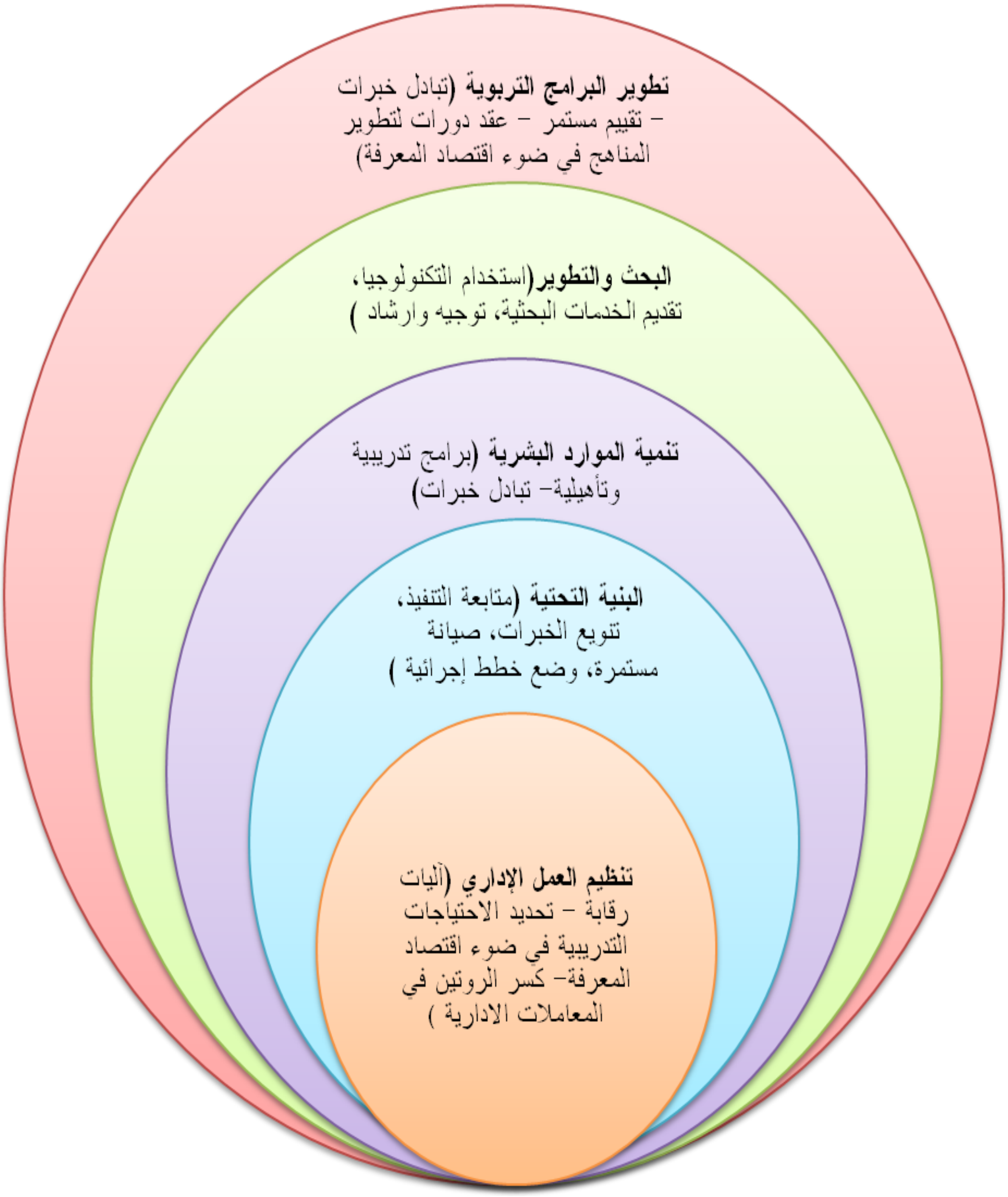
- **المرحلة الخامسة: تقييم الإستراتيجية وفاعليتها.**

في هذه المرحلة يتم الكشف عن فاعلية الإستراتيجية وتقييمها لدرجة تلبية الاحتياجات التّدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة في مملكة البحرين وتحديد درجة إنسجامها مع الأهداف التي وضعت من أجلها.

وفي ضوء تقديم مقترح الإستراتجية في مراحلها الخمسة، يمكن تقديم تصور شامل يتضمن جميع عناصر الإستراتيجية، والتي تتكون من المعايير الآتية:

- تنظيم العمل الإداري.
- البنية التحتية للمدرسة.
- تنمية الموارد البشرية.
- البحث والتطوير.
- تطوير البرامج التربوية

والشكل (4) يبين الإستراتيجية المقترحة لتلبية الإحتياجات التّدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات إقتصاد المعرفة في مملكة البحرين.

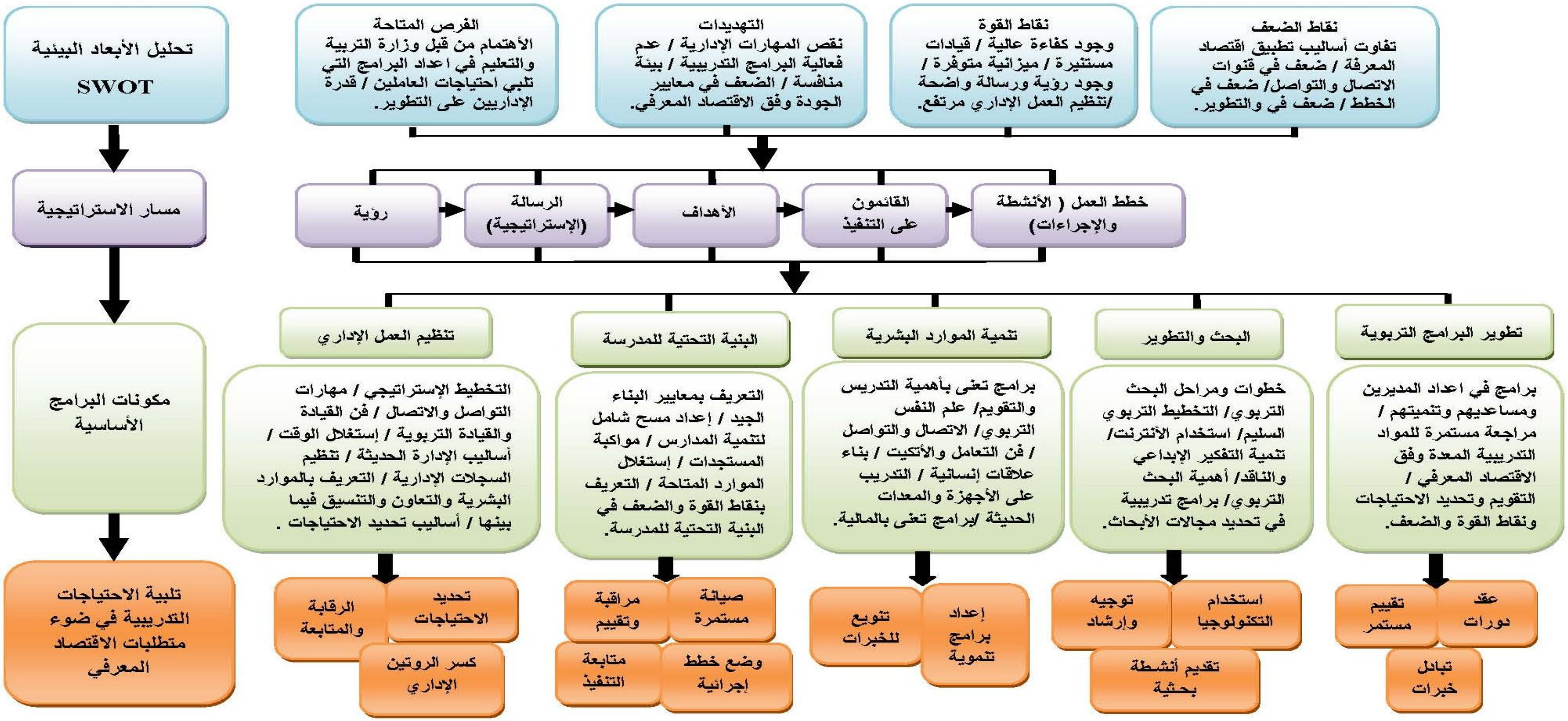


الشكل (4)

الإستراتيجية المقترحة لتلبية الإحتياجات التّدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات إقتصاد المعرفة في مملكة البحرين

وبذلك تم إستعراض مراحل الإستراتيجية، وهي: التخطيط للتخطيط لجعل خطوات الإستراتيجية تسير بيسر وسلاسة، وتحليل الأبعاد البيئية لتحليل الوضع الداخلي والخارجي من حيث نقاط القوة ونقاط الضعف والفرص المتاحة والتهديدات لتحسين نوعية القرار المطلوب إتخاذه، ورسم خريطة لتحديد مسار الإستراتيجية لترجمة الإستراتيجية إلى واقع قابل للتطبيق، ووضع البرامج وتنفيذها وذلك لقدرتها على بلورة الطموح والأمال على أرض الواقع من خلال تلبية المطالب التي وضعتها الإستراتيجية، وتقييم الإستراتيجية وفاعليتها لقياس درجة نجاح الإستراتيجية في الوصول للهدف الذي وضعت من أجله.

وبذلك تكون هذه نهاية مراحل بناء الإستراتيجية، حيث يجب أن نأخذ بعين الاعتبار أن مراحل الإستراتيجية لا يمكن أن تكون فاعلة ومؤثرة إلا إذا كانت ضمن فلسفة المجتمع ومعتقداته وقيمه، بالإضافة إلى الإرتباط بالجذور والإتجاهات والتغيرات العالمية، والشكل (5) يوضح الإستراتيجية المقترحة لتلبية الإحتياجات التّدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات إقتصاد المعرفة في مملكة البحرين.



الشكل (5)

إستراتيجية حمود السردية المقترحة لتلبية الإحتياجات التّدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات إقتصاد المعرفة في مملكة البحرين

تصديق الإستراتيجية

بما أن منهج الدراسة الحالية مسحياً تطويرياً في اقتراح إستراتيجية تربوية لتلبية الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة في مملكة البحرين. فقد أكتفى الباحث بعرض الإستراتيجية المقترحة على مجموعة من المحكمين لإبداء ملحوظاتهم من خلال الآتي :-

- الخطوات والمراحل التي مرت بها الإستراتيجية.
- ترتيبها وفقاً للإجراءات التي يجب أن تتم بها وأولوياتها.
- الإطار العام للإستراتيجية.
- وضوحها وسلامتها العلمية واللغوية.
- أي تعديلات أو مقترحات يرونها مناسبة.

وبعد تحكيمها من عدد من المختصين بالعلوم التربوية في وزارة التربية والتعليم وجامعة البحرين تم اعتماها بشكلها النهائي.

وأخيراً، تم تقديم الإستراتيجية بشكلها النهائي بعد أن تمت صياغتها وبلورتها وتحكيمها، للإستفادة منها من قبل وزارة التربية والتعليم في مملكة البحرين .

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتناول هذا الفصل عرضاً لمناقشة وتفسير نتائج الدراسة الحالية التي هدفت إلى اقتراح إستراتيجية تربوية لتلبية الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة في مملكة البحرين، كما يعرض التوصيات التي أنبثقت عن هذه الدراسة. وفيما يلي عرض لمناقشة النتائج وتفسيرها وفقاً لترتيب أسئلة الدراسة:-

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول:

ما الاحتياجات التّدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة في مملكة البحرين؟

للإجابة عن هذا السؤال تم إستخراج المتوسطات الحسابية لكل مجال من مجالات الإستبانة والمتعلقة بالاحتياجات التّدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات إقتصاد المعرفة كما وضح في الجدول (5). حيث أظهرت نتائج الدراسة أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (2.85 - 3.76)، حيث جاء مجال تنظيم العمل الإداري في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.76)، مما يعني أنها يمارس بدرجة مرتفعة. ويمكن أن يعزى ذلك إلى إلمام المدراء ومساعديهم في المدارس الحكومية بهذا المجال من خلال إمتلاكهم القدرة على إدارة العمل بطريقة منظمة ومرتبة وفقاً لخطة عمل مرنة يقومون بوضعها لتستوعب التغيرات ، وكذلك يعزى إلى أن هناك توازن بين السلطة والمسؤولية وبذلك يكون هناك هياكل إدارية مرنة مما يؤدي إلى تكامل وتتابع في إنجاز الأعمال وتنظيمها، واعتماد إليات واضحة في صناعة القرارات التربوية، وكذلك يقوم المدراء ومساعديهم بتطوير المهارات وتوظيف المعرفة بطريقة مناسبة لتحقيق متطلبات اقتصاد المعرفة، لأهميتها في تحقيق مفهوم الجودة في العملية التعليمية، الأمر الذي يؤدي إلى تنظيم العمل الإداري في ظل متطلبات اقتصاد المعرفة. وتتفق النتيجة التي توصلت إليها الدراسة الحالية في هذا المجال، مع ما أكدت عليه دراسة (Brown, Boyle& Boyle, 2002) والتي أظهرت نتائجها أن معظم الأفراد المكلفين بالعمل الإداري يمتلكون المعرفة والمهارات التي تجعلهم يؤدون دورهم بشكل فعال في تنظيم العمل الإداري. وأختلفت النتيجة التي توصلت إليها الدراسة الحالية في مجال تنظيم العمل الإداري مع دراسة الحبيسي (2001) والتي تحدد الاحتياجات التدريبية لمعلمي المدارس

الثانوية الحكومية في سلطنة عُمان، والتي توصلت نتائجها إلى أن الاحتياجات التدريبية كانت بدرجة كبيرة في مجال تنظيم العمل الإداري. كما أختلفت النتيجة التي توصلت إليها الدراسة الحالية مع دراسة سالم (2008) والتي هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية في محافظة عدن. وأظهرت نتائجها أن الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس كانت بدرجة عالية وتتراوح بين كبيرة وكبيرة جداً في مجالات التخطيط والتنظيم.

بينما جاء مجال تطوير البرامج التربوية في المرتبة الأخيرة على الرغم من أهميته حيث حصل على أدنى متوسط حسابي بلغ (2.85) مما يعني أن درجة ممارسته متوسطة. ويمكن أن يعزى ذلك إلى عدم حصول المدراء ومساعديهم على تأهيل كاف في هذا المجال، وكذلك عدم وجود برامج أو دورات تدريبية تساعد على تحسين أداء المديرين ومساعديهم وتأهلهم لإمتلاك مهارات عالية في تطوير البرامج التربوية. وأيضاً يمكن أن يعزى ذلك إلى أن البرامج التربوية غير واضحة بشكل جيد بالنسبة للمدراء ومساعديهم في المدارس الحكومية، الأمر الذي يمكن أن ينعكس سلباً على قدرة الإدارة المدرسية وعلى مهارات كوادرها المختلفة، لذلك يجب تطوير البرامج التربوية من خلال إعدادها بطريقة تلبي الاحتياجات التدريبية. أتفقت نتيجة الدراسة الحالية والتي تبين أن هناك احتياجات تدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في مجال تطوير البرامج التربوية مع نتائج دراسة عطاطرة (1996) والتي هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية والثانوية في محافظتي جرش وعجلون، وأظهرت نتائج الدراسة أن مديرو ومديرات المدارس الحكومية أبدو حاجتهم للتدريب في جميع المجالات التدريبية التي اشتملت عليها الدراسة ومنها مجال تطوير البرامج التربوية. كما أتفقت مع دراسة العمري (1999) والتي هدفت إلى تحديد الحاجات التدريبية لمديري المدارس الاعدادية ومديراتها بقطاع غزة، وأظهرت نتائج الدراسة أن الحاجات التدريبية لمديري المدارس الإعدادية ومديراتها وصلت إلى (43) حاجة تدريبية ومن هذه الحاجات ماتضمنه مجال تطوير البرامج التربوية. وكذلك تتفق النتيجة التي توصلت إليها الدراسة الحالية في هذا المجال، مع ما أكدت عليه دراسة السبيعي (2010) والتي هدفت إلى الكشف عن الاحتياجات التدريبية لمديرات مدارس التعليم العام الحكومي بإدارة التربية والتعليم بمحافظة صبياء، والتي توصلت نتائجها الى أن درجة الاحتياج التدريبي لجميع المعارف والمهارات والإتجاهات المتعلقة بكل مجال من مجالات العمل المدرسي لمديرة المدرسة كانت بدرجة كبيرة.

وما سبق يؤكد على أهمية أن تتضمن الإستراتيجية المقترحة برامج تعزز تطوير البرامج التربوية لما له من أهمية في تلبية الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في مملكة البحرين.

مناقشة المجال الأول: تنظيم العمل الإداري

يتبين من خلال عرض النتائج كما هو موضح في الجدول (6) للمتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لفقرات تنظيم العمل الإداري، أن درجة ممارسة هذا المجال كانت مرتفعة في الفقرة رقم (17) والتي تنص على " أعد السجلات الإدارية المنظمة للعمل" حيث جاءت في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.62)، ويعزي ذلك إلى أن المدراء ومساعديهم يدركون أهمية اعداد السجلات الإدارية المنظمة للعمل، وأنهم يمتلكون الكفايات اللأزمة لاعدادها، وكذلك أن المدراء ومساعديهم يدركون بأن إعداد السجلات الإدارية يساعد في تنظم العمليات الإدارية، والشؤون الطلابية، والنشاطات المدرسية وغيرها من هذه الأمور، ويسهل عليهم عملية الرجوع إلى البيانات المتعلقة بالتقييم وغيره والإستفادة منها دون مضيعة للكثير من الوقت والجهد.

تتفق هذه النتيجة مع دراسة جرادات (1991) والتي هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية في محافظة إربد. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة الاحتياج التدريبي لمديري المدارس الحكومية أقل في مجالات: شؤون الطلبة، تنظيم العمل الإداري، البناء المدرسي، تحسين العملية التربوية وتطويرها. وأختلفت هذه النتيجة مع دراسة الجهني (2008) والتي هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري مدارس التعليم العام بمدينة ينبع الصناعية في المملكة العربية السعودية، وأظهرت نتائج الدراسة أن أبرز الاحتياجات التدريبية كانت في إدارة وقت المدرسة بفاعلية، واتقان مهارات التطوير الذاتي، وإتقان مهارة إدارة الأولويات واعداد السجلات. كما أختلفت مع دراسة التميمي (2007) والتي هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية في منطقة حائل - المملكة العربية السعودية- كما يراها المديرون ووكلائهُم، وأظهرت النتائج أن غالبية مديري المدارس الثانوية بحاجة كبيرة إلى التدريب في جميع المجالات التي إحتوتها أداة الدراسة.

كما أظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة هذا المجال كانت مرتفعة في الفقرات (1 – 2) المتعلقة بالرؤية والرسالة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية لها بين (4.25 – 4.31) على التوالي، مما يعني أنها تمارس بدرجة كبيرة وأن درجة الممارسة لها إيجابية، وقد يعزى ذلك إلى أن الوزارة

تعمل على تكليف المدراء والمساعدين بتوضيح الرؤية والرسالة والأهداف لجميع العاملين معهم، وكذلك أن لديهم إلمام بمهارات صياغة وتطوير الرؤية والرسالة التي تتماشى مع عمليات التغيير المختلفة.

وتتفق النتيجة التي توصلت إليها الدراسة الحالية في الفقرات المتعلقة بالرؤية والرسالة، مع ما أكدت عليه دراسة الخلايلة (2006) التي هدفت إلى بناء أنموذج تربوي للوصول إلى حل أمثل في مجال الإصلاح الإداري في المملكة الأردنية الهاشمية. والتي أظهرت نتائجها أن معظم الأفراد المكلفين بالعمل الإداري يمتلكون المعرفة والمهارات التي تجعلهم يؤدون دورهم بشكل فعال في بُعد تحديد الأولويات (الرؤية، الرسالة، الإستراتيجية).

إلا أن الفقرتين (3 – 4) والمتعلقتين بإتاحة الفرصة أمام العاملين للمشاركة في صياغة الرؤية والرسالة، جاءت متوسطات إستجابة المدراء ومساعديهم عليها بين (3.32) و (3.47) مما يعني أن درجة ممارستها متوسطة، وقد يعزى ذلك إلى أن المدراء والمساعدين لديهم إلمام بمهارات صياغة وتطوير الرؤية والرسالة ولذلك هم لا يشركون العاملين معهم في صياغتها، أو أن هناك ضعف في قنوات الاتصال بين المدراء ومساعديهم مع العاملين معهم، أو يعزى إلى عدم قدرة المدراء ومساعديهم على إيجاد الفهم المشترك لمضامين كل من الرؤية والرسالة مع العاملين معهم. ومما سبق يتبين أنه لا توجد إستراتيجيات لبناء قدراتهم وتعزيزها للإلتزام بمبدأ الرؤية والرسالة، من هنا نجد أن هناك فجوة في تنظيم العمل الإداري، لذلك لابد من العمل على الأهتمام بشكل أكبر لتلبية الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في الإستراتيجية المقترحة.

أتفقت نتائج الدراسة في هذه الفقرات مع دراسة عيوري وآخرون (2006) والتي هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المدراء والوكلاء وبعض القيادات التربوية ذات الصلة بعملهم. وأظهرت نتائج دراستهم أن مدراء المدارس لديهم احتياجات كبيرة في مجال طريقة الإدارة المدرسية الفعالة ومجال الأساليب القيادية والتخطيطية، وهذا مما تضمنه مجال تنظيم العمل الإداري في الدراسة الحالية.

بينما جاءت الفقرة رقم (10) ونصها " أشرك أهالي الطلبة في صناعة بعض القرارات" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.35) مما يعني أن درجة ممارستها متوسطة. ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن هناك مشكلة في تفعيل قنوات الاتصال بين المدرسة والمجتمع المحلي من أهالي

الطلبة، فلابد من أهمية الأخذ بآراء أهالي الطلبة، لأهمية آرائهم في مساعدة المدارء ومساعديهم في الإستجابة للمتغيرات والظروف والأفكار بطرق استراتيجية لإتخاذ القرارات الصحيحة التي تتعلق في العملية التعليمية ووضع البدائل والحلول لأهميتها في صنع القرارات الهادفة التي تسهم في تلبية الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس ومساعديهم لتنمية مستوى المدارس. وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الخلايلة (2006) والتي أظهرت أن مدراء المدارس يقومون بتحديد الأولويات والإستراتيجيات المتكاملة لإتخاذ القرار التربوي.

أما باقي الفقرات المنتمية لهذا المجال والتي تمارس بدرجة مرتفعة فقد تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات عينة الدراسة عليها ما بين (3.68–4.55). وباقي الفقرات المنتمية لهذا المجال والتي تمارس بدرجة متوسطة فقد تراوحت المتوسطات الحسابية لها ما بين (2.74 –3.38) أما المتوسط الحسابي الكلي لمجال تنظيم العمل الإداري بلغ (3.76) مما يعني أنه يمارس بدرجة مرتفعة، وهو أعلى متوسط حسابي في جميع مجالات الدراسة. ويمكن أن يعزى ذلك إلى إلمام المدراء ومساعديهم في المدارس الحكومية بهذا المجال من خلال إمتلاكهم القدرة على إدارة العمل بطريقة منظمة ومرتبة وفقاً لخطة عمل مرنة يقومون بوضعها لتستوعب التغيرات ، وكذلك يعزى إلى أن هناك توازن بين السلطة والمسؤولية وبذلك يكون هناك هياكل إدارية مرنة مما يؤدي إلى تكامل وتتابع في إنجاز الأعمال وتنظيمها، واعتماد إليات واضحة في صناعة القرارات التربوية، وكذلك يقوم المدراء ومساعديهم بتطوير المهارات وتوظيف المعرفة بطريقة مناسبة لتحقيق متطلبات اقتصاد المعرفة، لأهميتها في تحقيق مفهوم الجودة في العملية التعليمية، الأمر الذي يؤدي إلى تنظيم العمل الإداري في ظل متطلبات اقتصاد المعرفة.

وتتفق النتيجة التي توصلت إليها الدراسة في هذا المجال، مع ما أكدت عليه دراسة (Blaton,2004) ودراسة (Brown, Boyle & Boyle, 2002) ودراسة (Pfau, 2000) والتي أظهرت نتائجهم أن معظم الأفراد المكلفين بالعمل الإداري يمتلكون المعرفة والمهارات التي تجعلهم يؤدون دورهم بشكل فعال في تنظيم العمل الإداري. وأختلفت النتيجة التي توصلت إليها الدراسة الحالية في مجال تنظيم العمل الإداري مع دراسة الحبيسي (2001) ودراسة سالم (2008) ودراسة الدبيان (2000) والتي توصلت نتائجهم إلى أن الاحتياجات التدريبية كانت بدرجة كبيرة في مجال تنظيم العمل الإداري.

مناقشة المجال الثاني: تنمية الموارد البشرية

يتبين من خلال عرض النتائج للمتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لفقرات مجال تنمية الموارد البشرية كما هو موضح في الجدول (7)، أن درجة ممارسة فقرات هذا المجال كانت مرتفعة ومتوسطة حيث بلغت ما بين (2.77-4.11). أما المتوسط الحسابي الكلي لمجال تنمية الموارد البشرية بلغ (3.43) مما يعني أنه يمارس بدرجة متوسطة. من هنا نجد أن هناك فجوة في تنمية الموارد البشرية في المدارس الحكومية في البحرين، ويعزى ذلك إلى أن المديرين ومساعديهم لا يمتلكون القدرات والمهارات بشكل كافي لتمكنهم من تحديد الاحتياجات للمعلمين والعاملين كافة، ولا يمتلكون المقومات لعمل البرامج أو الإستراتيجيات لتلبية حاجات العاملين، وكذلك ممكن أن يعزى ذلك إلى عدم وجود إستراتيجيات واضحة مُعده من قبل الوزارة تساعد المديرين ومساعديهم على إمتلاك مهارات لتنمية قدرات العاملين في المدرسة. فتنمية الموارد البشرية تحتاج إلى تعزيز وعناية بشكل مستمر، لما لها من أهمية في نهضة المدرسة مما يعود بالنفع على المجتمع. ولابد من العمل على الأهتمام بشكل أكبر بها لتلبية الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم والتركيز عليها في الإستراتيجية المقترحة لسد هذه الفجوة في ضوء نتائج هذا المجال. أتفقت هذه النتيجة مع دراسة التميمي (2007) والتي هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية في منطقة حائل - المملكة العربية السعودية- كما يراها المديرون ووكلائهُم، والتي أظهرت نتائجها أن (97.6%) من مديري المدارس الثانوية بأنهم بحاجة كبيرة إلى التدريب في جميع المجالات التي إحتوتها أداة الدراسة ومن ضمنها تنمية الموارد البشرية.

كما تشير نتائج الدراسة في هذا المجال أن الفقرة رقم (23) والتي تنص على "أشجع المعلمين على تبني إستراتيجيات التدريس المناسبة" جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.11) مما يعني بأنها تمارس بدرجة مرتفعة، ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن المدراء ومساعديهم في المدارس الحكومية يقومون بتشجيع المعلمين بشكل مستمر على تبني إستراتيجيات تدريسية مناسبة وذلك لأهميتها وفاعليتها في حفز الطلبة على التفاعل والتواصل وإثارة دافعيتهم، ولكي يكون هناك تدريس فعال من خلال تصميم نشاطات تعلمية تفاعلية محفزة على التعلم، وذلك للإرتقاء بمستوى التحصيل العلمي للطلبة. أتفقت هذه النتيجة مع دراسة (Mathibe,2007) والتي هدفت إلى معرفة درجة فاعلية البرامج التدريبية على مدراء المدارس، ومعرفة الاحتياجات التي يتطلبها مديري المدارس. وقد أظهرت نتيجة الدراسة أن تأثير البرامج التدريبية ايجابي على مدراء المدارس مهنياً وأن هذا التطوير

ضروري لتنمية التعليم في البلاد، وتبين أن البرامج التدريبية توفر الإستراتيجيات المناسبة التي تدرس احتياجات المعلم وتلبي متطلباته، والذي بالتالي ينعكس إيجابياً على إنتاج المدرسة وعلى أداء الطلاب والمعلمين.

بينما جاءت الفقرة رقم (25) ونصها "أحرص على تنمية المهارات الحياتية لأفراد المجتمع المدرسي كافة" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.77) ما يعني أن هذه الفقرة تمارس بدرجة متوسطة، ويعزى هذا إلى أنه لابد من تطوير المعارف والخبرات التي تحفز على التفاعل والتواصل لدى المدراء ومساعديهم مع المجتمع المدرسي. أتفقت هذه النتيجة مع دراسة (Xu, 2013) التي هدفت إلى معرفة أهمية تدريب الموارد البشرية في المؤسسات ومعرفة دوره في إنشاء معارف متبادلة واسعة وفعالة، وما هي المتطلبات التي تحتاجها المؤسسات لتحقيق أهدافها. حيث توصلت الدراسة إلى أن التدريب يطور من قدرات وإمكانيات الموظفين، ويحسن معرفتهم ومهاراتهم، ويزيد قدرتهم على الإبتكار والإبداع في عملهم، وقد اعتمدت الكثير من الشركات والمؤسسات هذا الأسلوب لضمان نجاحها وزيادة إنتاجها واتخذت تدريب الموارد البشرية وتنميتها كحاجة ملحة لتطوير وضعها الحالي.

أما باقي الفقرات المنتمية لهذا المجال والتي تمارس بدرجة مرتفعة فقد تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات عينة الدراسة عليها ما بين (3.73-3.84) وباقي الفقرات المنتمية لهذا المجال والتي تمارس بدرجة متوسطة فقد تراوحت المتوسطات الحسابية لها ما بين (2.92-3.48). لذلك لابد من العمل بشكل صحيح لسد الفجوة في تنمية الموارد البشرية حتى يكون المدير ومساعده قادرين على تحمل المسؤولية، وقادرين على إتقان عملهم وتحسينه، فتنمية الموارد البشرية تحتاج إلى دعم مستمر لما لها من أهمية. وما سبق يؤكد على ضرورة أن تتضمن الإستراتيجية المقترحة برامج تعزز تنمية الموارد البشرية لتلبي الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في مملكة البحرين. أتفقت هذه النتيجة مع دراسة جمعية مفتشي التعليم والتدريب (Education and Training Inspectorate, ETI, 2010) والتي هدفت إلى التحقيق في درجة فاعلية البرامج التدريبية على مدراء المدارس وعلى كيفية إتباعهم طرق قيادية جديدة. وقد أظهرت النتائج أن فاعلية البرامج التدريبية إيجابية على مدراء المدارس وعلى طريقة قيادتهم لها، وذلك من خلال تنمية المهارات القيادية للمدراء وتركيز هذه البرامج على تحسين ودعم أهمية الدور المركزي الذي يلعبه مديري

المدارس في وزارة التربية والتعليم، وتبين أن هناك تحسن في أداء مدراء المدارس بشكل كبير والذي بالتالي إنعكس على تحسن أداء المدرسة بشكل عام.

مناقشة المجال الثالث: البحث والتطوير

أظهرت النتائج المتعلقة بمجال البحث والتطوير كما هو موضح في الجدول (8) أن المتوسطات الحسابية لفقراته تراوحت ما بين مرتفعة ومتوسطة ومنخفضة ، حيث بلغت ما بين (4.18-2.01)، أما المتوسط الحسابي الكلي لمجال البحث والتطوير بلغ (3.07) مما يعني أنه يمارس بدرجة متوسطة. ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن المدراء ومساعديهم لا يقومون بتوجيه العاملين على القيام بعملية البحث عن المعرفة من مصادر أخرى خارج المدرسة بشكل كافي، وأيضاً عدم قيامهم بتوفير الأنشطة والمهارات التي تحفز الطلبة على التفكير الإبداعي. وكذلك يعزى ذلك إلى قلة البرامج التدريبية أو الإستراتيجيات التي تحفز المدراء ومساعديهم على تطوير الممارسات التربوية والإدارية لديهم وذلك للإرتقاء بمستوى الأداء. أتفقت هذه النتيجة مع دراسة (Hess& Kelly,2007) والتي أظهرت نتائجها أن البرامج التدريبية ساهمت بطريقة فعالة في اعداد وتأهيل مديري المدارس، وذلك من خلال إتباع خطوات للتنمية المستدامة التي عملت على التحسين من الأداء الإداري للمدراء وتمكينهم من استخدام الأساليب الإدارية الحديثة التي تطلب استخدام التكنولوجيا.

ومن خلال إستعراض النتائج في فقرات هذا المجال نجد أن الفقرة رقم (32) والتي تنص على "أضع أجهزة الحاسب الآلي في المدرسة تحت تصرف العاملين كافة" جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.18)، ما يعني أن هذه الفقرة تمارس بدرجة مرتفعة، وتلتها الفقرة رقم (31) والتي تنص على "أشجع أطراف العملية التعليمية على توظيف التقنيات الحديثة في عمليات التواصل فيما بينهم" وبمتوسط حسابي بلغ (3.74) وهي كذلك تمارس بدرجة مرتفعة. ويمكن أن يعزى ذلك إلى وعي مدراء المدراس ومساعديهم بأهمية توفير كافة الأجهزة والأدوات اللأزمة للعاملين كافة، وذلك لسير العمل والعملية التعليمية نحو تحقيق الهدف المنشود، ولما له من أثر إيجابي على أداء العاملين وعلى التواصل فيما بينهم، وكذلك تقليل الوقت والجهد الذي يلزم لإتمام المهام. أختلفت هذه النتيجة مع دراسة العمري (1999) والتي أظهرت نتائجها أن من ضمن الحاجات التدريبية لأفراد العينة: الحاجة الى إستخدام الحاسوب في العمليات الإدارية المدرسية، والحاجة إلى مساعدة المعلمين في استخدام التكنولوجيا.

بينما جاءت الفقرة رقم (35) ونصها "أشجع الطلبة على الاتصال بالمكتبات الرقمية المتاحة" بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (2.01)، ما يعني أنها تمارس بدرجة منخفضة، وجاءت قبلها الفقرة رقم (36) والتي تنص على "اعمل على تحويل المختبرات التقليدية إلى مختبرات إفتراضية من خلال ربطها بالإنترنت" وبمتوسط حسابي بلغ (2.27) وهي كذلك تمارس بدرجة منخفضة. ويمكن أن يعزى ذلك إلى قلة وعي وإدراك المدراء ومساعديهم بأن دعوة الطلبة لقيامهم بالاتصال بالمكتبات الرقمية المتاحة هو من ضمن طرق التعليم، وأنها تساعد على تنمية الثقافة العلمية لديهم وتحفزهم على المعرفة. وكذلك يعزى ذلك إلى أن المدراء ومساعديهم لايدركون أهمية تنمية مهارات البحث لدى الطلبة وما لها من عائد على المستوى العلمي والثقافي عليهم. أتفقت هذه النتيجة مع دراسة (Seiler,et, al, 2010) والتي أظهرت نتائجها أن أهم الاحتياجات التدريبية لمجالات العمل المدرسي لمديري المدارس تكمن في الأبعاد التالية: التقييم، شؤون الطلاب، البحث والتطوير، والنشاط المدرسي.

أما باقي الفقرات المنتمية لهذا المجال فجميعها تمارس بدرجة متوسطة وقد تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات عينة الدراسة عليها ما بين (2.86-3.32). ومن خلال هذه النتائج نجد أن هناك فجوة فيما يتعلق بعملية البحث والتطوير في المدارس الحكومية في البحرين، لابد من الاهتمام بها بشكل أكبر لتلبية الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم والتركيز عليها في الإستراتيجية المقترحة في ضوء نتائج هذا المجال لأهمية البحث والتطوير في مواكبة المستجدات والإطلاع على الأساليب المتطورة فيما يتعلق بتطبيق متطلبات اقتصاد المعرفة.

مناقشة المجال الرابع: تطوير البرامج التربوية

أظهرت النتائج المتعلقة بمجال تطوير البرامج التربوية كما هو موضح في الجدول (9) أن فقراته تراوحت متوسطاتها الحسابية بين متوسطة ومنخفضة حيث بلغت ما بين (2.03-3.53)، أما المتوسط الحسابي الكلي بلغ (2.85) مما يعني بأنه يمارس بدرجة متوسطة. ويعزى ذلك إلى أن البرامج التربوية غير واضحة بشكل جيد بالنسبة للمدراء ومساعديهم في المدارس الحكومية، أو أن المدراء ومساعديهم لا يمتلكون مهارات التخطيط والتقويم والتنظيم بشكل كافي مما يساعدهم على تطوير البرامج، وكذلك قلة توفر البرامج أو الأنشطة التي تدرب العاملين وتطور من ادائهم، وقلة الأنشطة التي تعزز الإبداع عند العاملين، وكذلك يعزى ذلك إلى قلة البرامج التدريبية أو

الإستراتيجيات التي تحفز المدراء ومساعديهم على تطوير الممارسات التربوية والإدارية لديهم وذلك للإرتقاء بمستوى اداء المدرسة وبناء قدراتها. أتفقت نتيجة الدراسة الحالية في هذا المجال والتي تبين أن هناك احتياجات تدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في مجال تطوير البرامج التربوية مع ما أكدت عليه دراسة السبيعي (2010) التي توصلت نتائجها الى أن درجة الاحتياج التدريبي لجميع المعارف والمهارات والإتجاهات المتعلقة بكل مجال من مجالات العمل المدرسي كانت بدرجة كبيرة. كما أتفقت مع دراسة سالم (2008) والتي أظهرت نتائجها أن الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس كانت بدرجة عالية وتتراوح بين كبيرة وكبيرة جداً في مجالات التخطيط والتنظيم.

وكذلك أظهرت نتائج الدراسة أن الفقرة رقم (41) والتي تنص على "أسعى لتوفير برامج تستهدف تنمية المواطنة الصالحة" جاءت في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.53)، مما يعني بأنها تمارس بدرجة متوسطة. ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن المدراء ومساعديهم في المدراس الحكومية، لا يوفرون البرامج أو الأنشطة التي تستهدف تنمية المواطنة الصالحة بشكل كافي من خلال تعليم الطلبة وتثقيف العاملين على أحترام الذات والآخرين والإنسانية كافة، وأيضاً قلة في الأنشطة التي تسهم في زيادة الوعي بالمشكلات والقضايا المحلية والعالمية، وأيضاً عدم الأهتمام في السعي إلى خدمة المجتمع، وليس هناك أنشطة أو برامج تنمي استعداد الطلبة على تحمل المسؤولية تجاه أنفسهم ومجتمعهم، وإكسابهم مهارات التفكير الإبداعي والنقد البناء. فتنمية المواطنة الصالحة أصبحت هدفاً رئيساً من الأهداف الإستراتيجية في نظم التعلم الحديثة. بينما جاءت الفقرة رقم (46) ونصها "أنظم برامج توعوية لحل مشكلات المجتمع المحلي كافة" بالمرتبة الأخيرة، وبمتوسط حسابي بلغ (2.03) ما يعني بأنها تمارس بدرجة منخفضة. ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن هناك قلة في عمل إجتماعات مع المجتمع المحلي، وقلة في المشاركة الفعالة مع المجتمع المحلي، وأن المدرسة لا تقوم بتنظيم برامج توعوية لحل مشكلات المجتمع المحلي ولمواجهة تحديات احتياجاتهم وتلبية متطلباتهم، فلابد أن تقوم المدرسة باعداد البرامج التوعوية لتطوير خبرات المجتمع، والعمل على استخدام طرق اتصال فعالة مع المجتمع ليكون هناك مزيد من التعاون بين المدرسة والمجتمع المحلي. وكذلك تشجيع المبادرات الفردية والجماعية في المجتمع المحلي. أتفقت نتيجة الدراسة في هذه الفقرة مع دراسة العمري (1999) والتي أظهرت نتائجها أن الحاجات التدريبية لمديري المدارس الإعدادية ومديراتها وصلت إلى 43 حاجة تدريبية ومن هذه الحاجات ماتضمنه مجال تطوير البرامج التربوية. كما أتفقت مع نتائج دراسة عطاطرة (1996) والتي أظهرت نتائجها أن مديرو ومديرات المدارس الحكومية

أبدو حاجتهم للتدريب في جميع المجالات التدريبية التي اشتملت عليها الدراسة ومنها مجال تطوير البرامج التربوية.

أما باقي الفقرات المنتمية لهذا المجال فجميعها تمارس بدرجة متوسطة ومنخفضة وقد تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات عينة الدراسة عليها ما بين (3.38-2.22). وما سبق يؤكد على أهمية أن تتضمن الإستراتيجية المقترحة برامج تعزز تطوير البرامج التربوية لما له من أهمية في تلبية الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في مملكة البحرين. فتطوير البرامج التربوية أصبح هدفاً رئيساً من الأهداف الإستراتيجية في التعليم الحديث.

مناقشة المجال الخامس: البنية التحتية للمدرسة

أظهرت النتائج المتعلقة بمجال البنية التحتية للمدرسة كما هو موضح في الجدول (10) أن المتوسطات الحسابية لفقراته تراوحت بين مرتفعة ومتوسطة حيث بلغت ما بين (4.42-3.06)، أما المتوسط الحسابي الكلي لمجال البنية التحتية للمدرسة بلغ (3.68) ما يعني بأنه يمارس بدرجة متوسطة. ويعزى ذلك إلى أن هناك ضعف في دعم البيئة المدرسية بالوسائل التعليمية والتقنية، وقلة في توفير المستلزمات اللأزمة للمدرسة، وعدم وجود خطط إجرائية لتحسين البنية التحتية للمدارس وتوفير المرافق ذات المستويات المتميزة، لتقديم مستوى عالي من الجودة التعليمية. فلابد من التحديث في البنية التحتية للمدارس، بما يتوافق مع التقدم الهائل والثورة المعرفية في تكنولوجيا المعلومات والاتصال. فالمعرفة قد تطورت وطبقت بطرق جديدة. أتفقت نتيجة الدراسة في هذا المجال مع دراسة الغامدي (2012) والتي أظهرت نتائجها أن درجة ممارسة بُعد إدارة المعرفة، وبُعد دمج التقنية في التعليم كانت بدرجة ضعيفة في إجابات عينة الدراسة من مديري مدارس التعليم العام. وأن هناك حاجة للتدريب في مجال البنية التحتية للمدرسة.

كما أظهرت نتائج الدراسة أن الفقرة رقم (49) والتي تنص على "احرص على توفير شروط السلامة العامة في مرافق المدرسة كافة" جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (4.42) مما يعني بأنها يمارس بدرجة مرتفعة. ويمكن أن يعزى ذلك إلى حرص مدراء المدارس الحكومية ومساعديهم في توفير كافة متطلبات السلامة العامة في المدرسة، ومعرفتهم بالإسعافات الأولية، وقدرتهم على حل المشكلات والنزاعات في مجتمع المدرسة. وأيضاً يعزى ذلك إلى أن هناك تفعيل لدور الإرشاد التربوي بمجالاته الوقائية والعلاجية والتعزيزية لحل مشكلات الطلبة. وأيضاً مراقبة

حالة البناء المدرسي والتأكد من سلامة مرافقه بشكل يومي. بينما جاءت الفقرة رقم (48) ونصها "اعمل على توفير الغرف الصفية المزودة بتقنيات العصر الحديثة" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.06) ما يعني بأنه يمارس بدرجة متوسطة. ويعزى ذلك إلى أن هناك ضعف في دعم الغرف الصفية بالتقنيات والوسائل التعليمية الحديثة مما يؤثر على الجودة التعليمية. فهناك ضرورة لتهيئة الغرف الصفية بكافة المتطلبات العملية، وتوفير التقنيات العلمية الحديثة التي تحتاجها العملية التعليمية التعلمية وذلك لتطوير معرفة الطلبة ومساعدة المعلمين على استخدام الوسائل التعليمية المناسبة، تحقيقا لأهداف العملية التربوية. وأتفقت نتيجة الدراسة في هذه الفقرة مع دراسة (Oseghale, 2011) والتي أظهرت أن هناك حاجة في الدول النامية إلى النظر إلى ما بعد المناهج التقليدية في التعليم والتدريب. لأن المعرفة قد تطورت بشكل كبير، وأن ثورة المعلومات قد توسعت بالشبكات وأتاحت فرصاً جديدة للوصول إلى المعلومات.

أما باقي الفقرات المنتمية لهذا المجال فجميعها تمارس بدرجة مرتفعة ومتوسطة وقد تراوحت المتوسطات الحسابية لإجابات عينة الدراسة عليها ما بين (3.13-4.05). من هنا نجد أن هناك فجوة في إدراك دور البنية التحتية للمدرسة في تسهيل العملية الإدارية والتعليمية داخل المدارس الحكومية في مملكة البحرين. ولابد من الأهتمام بها بشكل أكبر لتلبية الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم والتركيز عليها في الإستراتيجية المقترحة لسد هذه الفجوة في ضوء نتائج هذا المجال.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) للإحتياجات التّدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات إقتصاد المعرفة في مملكة البحرين تعزى لمتغيرات (الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي)؟

تشير النتائج المتعلقة بمتغير الجنس إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بمستوى الدلالة (α=0.05) في تقدير مديري المدارس الحكومية ومساعديهم تعزى إلى متغير الجنس في جميع المجالات. حيث يوضح الجدول (11) أن المتوسط الحسابي للذكور بلغ (3.42)، بينما المتوسط الحسابي للإناث بلغ (3.41). ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن أفراد عينة الدراسة (مدراء المدارس الحكومية ومساعديهم) يواجهون الظروف نفسها فيما يتعلق بالاحتياجات التدريبية في ضوء متطلبات

اقتصاد المعرفة، لذلك تتشابه حاجة المدراء والمساعدين في المدارس الحكومية. ولا تختلف بإختلاف الجنس، فحاجة المدراء ومساعديهم الذكور للتدريب هي ذاتها التي تحتاجها الإناث. وأيضاً يعزى ذلك إلى أن مستوى الاعداد والتدريب للذكور لا يختلف عن مستوى اعداد وتدريب الإناث.

أتفقت هذه النتيجة مع دراسة أبونعير والسرحان والزبون (2011) ودراسة القيسي (2010) ودراسة النوري (1997) ونتيل (2007) ودراسة الشريدة (2007) ودراسة القباطي (2011) التي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً في متوسط درجات الاحتياجات التدريبية تعزى لمتغير الجنس.

كما توضح النتائج المتعلقة بمتغير المؤهل العلمي إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بمستوى الدلالة (α=0.05) في تقدير مديري المدارس الحكومية ومساعديهم تعزى إلى متغير المؤهل العلمي في جميع المجالات. حيث يوضح الجدول (11) أن المتوسط الحسابي لمؤهل الدكتوراه بلغ (3.48)، والمتوسط الحسابي لمؤهل الماجستير بلغ (3.46)، والمتوسط الحسابي لمؤهل البكالوريس والدبلوم بلغ (3.40). ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن المؤهل العلمي لمدراء المدراس الحكومية ومساعديهم لا يؤثر في احتياجاتهم التدريبية فجميعهم يطبقون الإستراتيجيات التدريبية سواء أكانوا من حملة درجة البكالوريس أو الماجستير أو الدكتوراه، أي أنهم بحاجة لتلبية احتياجاتهم التدريبية في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة بغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية، وأن هناك قناعة لأفراد عينة الدراسة على أختلاف مؤهلاتهم على أهمية التدريب.

أتفقت هذه النتيجة مع دراسة الدبيان (2000) والتي أظهرت نتائجها أنه لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين إستجابات أفراد الدراسة في جميع مجالات الدراسة تعزى للمؤهل العلمي. كما أتفقت مع دراسة الشريدة (2007) ودراسة المقابلة (2012) ودراسة القباطي (2011) ودراسة النوري (1997) التي أظهرت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي على "الاحتياجات التدريبية ودرجة توافرها". وأختلفت هذه النتيجة مع دراسة نتيل (2007) ودراسة العجاج (2001) التي أظهرت وجود فروق في درجة الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس تعزى إلى المؤهل العلمي للمدير.

كما توضح النتائج المتعلقة بمتغير سنوات الخبرة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بمستوى الدلالة (α=0.05) في تقدير مديري المدارس الحكومية ومساعديهم تعزى إلى متغير سنوات الخبرة في جميع المجالات. حيث يوضح الجدول (11) أن المتوسط الحسابي للخبرة التي أقل من 5

سنوات بلغ (3.36) بينما المتوسط الحسابي للخبرة من 5-10 سنوات بلغ (3.31) والمتوسط الحسابي للخبرة 10 سنوات فأكثر بلغ (3.44). ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن سنوات الخبرة لا تؤثر على الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم، وأيضاً يعزى ذلك إلى أن جميع مديري المدارس الحكومية ومساعديهم، بغض النظر عن سنوات الخبرة، يتعرضون إلى الخبرات والتجارب نفسها في حياتهم العملية.

أتفقت هذه النتجة مع دراسة الجهني (2008) ودراسة الدبيان (2000) ودراسة الشريدة (2007) ودراسة نتيل (2007) ودراسة النوري (1997) التي أظهرت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة في الإدارة على "الاحتياجات التدريبية ودرجة توافرها".

كما تتفق هذه النتيجة مع دراسة (Arikewuyo,2009) والتي أظهرت أنه لا يجب أن تكون الخبرة هي المعيار الوحيد لتعيين مدراء المدارس.

التوصيات

بناءً على النتائج التي توصلت إليها الدراسة فإن الباحث يوصي بما يلي :-

- تبني الإستراتيجية التربوية التي اقترحها الباحث من قبل وزارة التربية والتعليم في مملكة البحرين، لما لها من أثر في تطوير أداء مديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ظل المستجدات التربوية الحديثة.

- إخضاع المدراء الجدد لورش عمل ودورات تدريبية لتنمية مهاراتهم في تنظيم العمل الإداري، وتنمية الموارد البشرية، وتطوير البرامج التربوية ، والبنية التحتية للمدرسة.

- بناءً على أهمية الدراسة للباحثين والمهتمين في هذا المجال، فإن الباحث يوصي بالقيام بدراسة مشابهة لهذه الدراسة تتناول المديرين ومساعديهم في المدارس الخاصة في مملكة البحرين .

- إبراز تجارب المدراء الناجحين وإعطاءها حقاً إعلامياً ليراها الجميع وليستفيد منها الآخرين.

قائمة المراجع

المراجع العربية:

أبو ناصر، فتحي (2012). **مدخل إلى الإدارة التربوية، النظريات والمهارات**، ط2، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أبونعير، نذير والسرحان، خالد والزبون، محمد (2011). مفهوم الاقتصاد المعرفي وأدوار المعلمين المتجددة خلاله من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في الأردن وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات، **مجلة دراسات للعلوم التربوية**، 38 (1): 333.

برايسون، جون (2003). **التخطيط الإستراتيجي للمؤسسات العامة وغير الربحية، دليل عمل لدعم الأنجاز المؤسسى واستدامته**، (ترجمة محمد عزت عبد الموجود) بيروت: مكتبة لبنان ناشرون.

بطارسة، منيرة (2005). **بناء برنامج تدريبي قائم على كفايات الاقتصاد المعرفي للتنمية المهنية لمعلمات الاقتصاد المنزلي في الأردن**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

بن فاطمة، محمد (2005). **التقرير العام حول التقييم الشامل لجودة التعليم بمملكة البحرين**، البحرين: وزارة التربية والتعليم.

البنا، جبر وجلال، خالد (2009). مدى مراعاة كتب الرياضيات للمرحلة الثانوية في الأردن لمهارات الاقتصاد المعرفي، ورقة عمل **مؤتمر المناهج الأول**، 16-2009/11/19، جامعة اليرموك.

تقرير التنمية الإنسانية العربية (2003). **نحو إقامة مجتمع المعرفة، برنامج الأمم المتحدة الإنمائي والصندوق العربي للإنماء الاقتصادي والاجتماعي**، المكتب الإقليمي للدول العربية.

التميمي، عبد العزيز(2007). **الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية في منطقة حائل المملكة العربية السعودية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عدن، عدن، اليمن.

الجاموس، عبدالرحمن (2013). **إدارة المعرفة في منظمات الأعمال**، ط1، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع .

جرادات، سليمان(1991). **الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الأساسية الحكومية في محافظة اربد**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

جمعه، محمد (2009). تطوير التعليم ودوره في بناء اقتصاد المعرفة، بحث مقدم **للمؤتمر الدولي الأول للتعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد**، جامعة الطائف، المملكة العربية السعودية.

الجهني، أحمد(2008). **التدريب الإداري لمديري المدارس في ضوء احتياجاتهم التدريبية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكه، السعودية.

جوارنة، هيثم (2001). **الاحتياجات التدريبية لمعلمي الدراسات الاجتماعية في محافظة العقبة من وجهة نظرهم**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

الحبيسي، صالح (2001). **الاحتياجات التدريبية لمعلمي المدارس الثانوية الحكومية كما يراها المشرفون التربويون ومديرو المدارس والمعلمون أنفسهم في سلطنة عمان**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، مسقط، عُمان.

حسن، حسين (2008). **إستراتيجيات الإدارة المعرفية في منظمات الأعمال، ط1**، عمان: إثراء للنشر والتوزيع .

الحربي، عبدالرحيم (2004). **أساليب التدريب الحديثة لمعلمي المواد الاجتماعية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.

الحربي، مشعل (2011). **بناء برنامج تدريبي يستند إلى فلسفة اقتصاد المعرفة وتحديد فاعليته في تطوير مهارات التدريس والإتجاهات المهنية لدى معلمي التعليم الصناعي**، اطروحة دكتوراة غير منشورة جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

حسان، حسن و العجمي، محمد (2007). **الإدارة التربوية، ط1**، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

حمود، رفيقة (1987). **التعليم في البحرين**، مكتب التربية العربي لدول الخليج .

الخاطر، فايز (2010). **إستراتيجية التدريب الفعال، ط1**، عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع .

الخطيب، أحمد (2009). إستراتيجية التدريب، متاح على شبكة الإنترنت **comwww.edutrapedia.**، تاريخ الدخول: 2014/6/6.

الخطيب، عامر (2010). **محاضرات في الفكر التربوي المعاصر**، فلسطين: مكتبة القدس.

الخلايلة، صالح (2006). **أنموذج مقترح للإصلاح الإداري للنظام التربوي الأردني في ظل توجيه التعليم نحو اقتصاد المعرفة**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

خليفي، عيسى ومنصوري، كمال (2005). البنية التحتية لاقتصاد المعارف في الوطن العربي، الواقع والآفاق، **الملتقى الدولي حول المعرفة الركيزة الجديدة والتحدي التنافسي للمؤسسات الاقتصادية**، كلية العلوم الاقتصادية والتسيير، جامعة بسكرة، الجزائر، يومي 13/12 نوفمبر.

الدبيان، عبد العزيز بن محمد، (2000). الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية في الرياض بالمملكة العربية السعودية، **مجلة رسالة الخليج العربي**، العدد111.

ذياب، مهري وجمال الدين، نجوى (2007). الجامعة ومجتمع المعرفة – التحدي والإستجابة في مستقبل التعليم الجامعي العربي، **المؤتمر السنوي الأول للمركز العربي لعلوم التنمية بالتعاون مع جامعة عين شمس**، المنعقد في الفترة من 3 – 5 مايو 2004م، جـ1، ص63.

الزيات، فتحي (2011). **اقتصاد المعرفة نحو منظور أشمل للأصول المعرفية**، القاهرة: دار النشر للجامعات .

زيد، منار (2012). **أنموذج مقترح لتقييم الإدارة التربوية في إطار مكونات اقتصاد المعرفة في وزارة التربية والتعليم في مملكة البحرين**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

سالم، نوال (2008). **الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية في محافظة عدن**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عدن، عدن، اليمن.

السبيعي، رشا (2010). **الاحتياجات التدريبية لمديرات ووكيـلات مدارس التعليم العام الحكومي بإدارة التربية والتعليم بمحافظة صبياء من وجهة نظرهن**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأميرة نورة، الرياض، السعودية.

سلمان، جمال (2009). **اقتصاد المعرفة**، عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع .

السعيد، فرجات (2000). **الأداء المالي لمنظمات الأعمال**، السعودية: دار المريخ.

السفيان، عيسى (2004). **الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية في محافظة جدة في المملكة العربية السعودية**، رسالة ماجستير منشورة، جامعة عدن، عدن، اليمن.

السلمي، علي (2001). **إدارة الموارد البشرية الإستراتيجية**، القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

سمارة، فوزي (2007). **الإدارة التربوية**، ط1، المملكة الأردنية الهاشمية: الطريق للنشر والتوزيع .

السيد، رضا (2007). **الاحتياجات التدريبية بين النظرية والتطبيق وأساليب إعداد الخطة التدريبية**، ط1، القاهرة: الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات .

الشريدة، نهاد (2007). **بناء برنامج تدريبي لتطوير كفايات مديري المدارس الثانوية المهنية في ظل إصلاح التعليم نحو اقتصاد المعرفة في الأردن**، أطروحة دكتوراه غير منشوره، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

الشرعة، عطاالله (2014). **إدارة العملية التدريبية، النظرية والتطبيق**، عمان: دار ومكتبة الحامد للنشر والتوزيع .

الشمري، هاشم والليثي، ناديا (2007). **الاقتصاد المعرفي**، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

الصافي، عبدالحكيم وقارة، سليم ودبور،عبداللطيف (2010). **تعليم الأطفال في عصر الاقتصاد المعرفي**، عمان: دارالثقافة للنشر والتوزيع.

الصرايرة، محمد (2007). مجتمع المعرفة: التحديات الاجتماعية والثقافية واللغوية في العالم العربي حاضراً ومستقبلاً، **المؤتمر العلمي الأول لكلية الآداب والعلوم الإجتماعية**، جامعة السلطان قابوس.

الطويل، هاني (2006). **الإدارة التعليمة: مفاهيم وآفاق**، (ط3)، عمان: دار وائل للنشر.

الطعاني، حسن (2010). **التدريب الإداري المعاصر**، ط2، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

العجاج، فهد (2001). **تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية في محافظة القريات من وجهة نظر المديرين أنفسهم**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك،اربد، الأردن.

عدون، ناصر (2011). **الإدارة والتخطيط الإستراتيجي**، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

العزاوي، محمد، (2005). **إدارة الجودة الشاملة**، عمان: دار اليازوي العلمية للنشر والتوزيع.

عطاطرة، زياد (1996). **الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية في محافظتي جرش وعجلون من وجهة نظرهم**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

العمري، عطية (1999). **نموذج مقترح لتدريب مديري المدارس الإعدادية بقطاع غزة في ضوء حاجاتهم التدريبية**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاسلامية، غزة، فلسطين.

العيد، ختيم (2009). **إدارة الجودة الشاملة وإستراتيجية المؤسسة، دراسة ميدانية لمؤسسة سونلغاز**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، الجزائر.

عيوري، فرج والمساوى، عبد الله وناصر، فاطمة والنجاشي، ابراهيم وباغفار، عبد الله ووردمان، ذكرى (2006). **الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية في الجمهورية اليمنية**، جامعة عدن، عدن، اليمن.

الغامدي، تركي (2012). **متطلبات القيادة في عصر المعرفة من وجهة نظر مديري مدارس التعليم العام بمحافظة الطائف**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة، السعودية.

الغامدي، عبد الخالق (2004). **الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الإبتدائية بمنطقة الباحة التعليمية بالمملكة العربية السعودية،** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الوطنية، صنعاء، اليمن.

فاروق، عبد الخالق، (2005). **اقتصاد المعرفة في العالم العربي: مشكلاته وأفق تطوره**، أبو ظبي، الإمارات العربية المتحدة: شركة أبو ظبي للطباعة والنشر.

القباطي، عثمان (2011). الإحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية العامة في مدينة تعز بالجمهورية اليمنية من وجهة نظرهم ونظر وكلائهم، **مجلة جامعة دمشق،** 27 (2)، 389.

القيسي، عبير (2010). **درجة تأثير الدورات التدريبية في أداء مديري المدارس لمهامهم في محافظات فلسطين،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

الكبيسي، صلاح (2005). **إدارة المعرفة،** القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (الاسكوا) (2005). **نحو مجتمع متكامل قائم على المعرفة في الدول العربية،** الأمم المتحدة، نيويورك.

المبسلي، خلفان (2011). **تصورات الإداريين التربويين حول إمكانية تطبيق مبادئ الاقتصاد المعرفي في النظام التربوي بسلطنة عمان،** إربد: عالم الكتب الحديثة.

المقابلة، قاسم (2012). دراسة تقويمية لبرنامج التمهين الإداري للمديرين المساعدين في مدارس وزارة التربية والتعليم بمملكة البحرين، **المجلة الدولية للأبحاث التربوية،** 12 (3)، 215.

نتيل، جمال، (2007). **دور التدريب في تطوير كفايات مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في قطاع غزة،** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأسلامية، غزة، فلسطين.

نجم، عبود (2008). **إدارة المعرفة، المفاهيم والإستراتيجيات والعمليات،** القاهرة: الوراق للنشر والتوزيع.

النوري، إبراهيم (1997). **الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الأساسية، وأثرها على عملية إتخاذ القرار،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

الهاشمي، عبد الرحمن وعزاوي، فائزة (2007). **المنهج واقتصاد المعرفة،** عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

هجرس، عفاف والشيخ، جميلة (2010)، **التقرير السنوي للعام 2010،** البحرين: مركز التوثيق التربوي.

هيلات، بهجت والقضاة، محمد (2008). درجة إمتلاك مشرفي وزارة التربية ولتعليم في الأردن لمفاهيم الاقتصاد المعرفي في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية، **مجلة جامعة النجاح الوطنية**، 22 (2)، 615 - 641 .

وزارة التربية والتعليم في مملكة البحرين (2014). متاح على شبكة الانترنت: **http://www.moe.gov.bh**، تاريخ الدخول: 2014/7/3.

ياسين، سعد (2010). **الإدارة الإستراتيجية**، عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع .

المراجع الأجنبية

Abode, P. (2005). **An Exploratory study of the relationship between organizational strategic and performance among California's largest unified school districts,** unpublished doctoral dissertation, California State University.

Actionaid (2003). Knowledge and Progress Section: An Introduction, available online **www.uea.ac.uk**, retrieved 4/6/2014.

Arikewuyo, M. (2009). Professional Training of Secondary School Principals in Nigeria: A Neglected Area in the Educational System, **Florida Journal of Educational Administration & Policy,** 2(2): 73-84.

Blaton, M. (2004). **School principals: core actors in education improvement**, research paper, International Institute for Educational Planning.

Boice, M. (2005). **Teachers With Special Needs: Training For teachers of Adults With Learning Difficulties**, ERIC, CHNCE528581.

Bower, W. & Alan, R. (2002). **Development of a Strategic Decision Framework for Identifying and Selecting Knowledge Management Projects**, 35th Hawaii International Conference on System Sciences, IEEE.

Brown, M., Boyle, B., & Boyle, T. (2002). Professional development and management training needs for heads of department in UK secondary schools, **Journal of Educational Administration,** 40 (1): 31 – 43.

Camacho, J. (2006). **Skill Formation and the Knowledge Economy: Some Issues and Problems in the Philippines**, 6th Global Conference on Business & Economics.

Devid, F.(2001). **Strategic management, Concepts & Cases,** 8th ed., New Jersey: Prentice Hall.

Duderstadt, J. & Emeritus, P. (2000). **The Future of Higher Education in the Knowledge-Driven**, Global Economy of the 21st Century**,** research paper, The University of Michigan.

Gene, B., Kathy, O., Betty, F. & David, H. (2003). Good Principals Are the Key to Successful Schools: Six Strategies to Prepare More Good Principals, Southern Regional Education Board, available online **http://www.sreb.org,** retrieved: 4/5/2014.

Guile, D. & Livingstone, D. (2010). **The Knowledge Economy and Education,** Netherlands: Sense Publishers.

Gupta, S., Verhoeven, M., & Tiongson, E. (1999). **Does Higher Government Spending Buy Better Results in Education and Health Care**?, IMF Working Paper, 99/21.

Hess, F. & Kelly, A. (2007). **Learning to Lead: What Gets Taught in Principal-Preparation Programs**, Teachers College Record, 109 (1): 244-274.

Karstanje, P. & Webber, C. (2008). Programs for school principal preparation in East Europe, **Journal of Educational Administration,** 46(6):739 – 751.

Lisa, C. & George, W. (2001). **Leading Inclusive Programs for All Special Education Students: A Pre-Service Training Program for Principals**, Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Seatle, WA, 10-14/4/2001.

Lopes, I., Martins, M. & Nunes, M. (2005). Towards the Knowledge Economy, the Technological Innovation and Education Impact on the Value Creation Process, **the Electronic Journal of Knowledge Management**, 3(2): 129-138.

Malharta, Y (2003). **Measuring Knowledge Assets of Nation: Knowledge System for Development**, New York: UN.

Mathibe, I. (2007). The professional development of school principals, **South African Journal of Education,** 27(3): 523–540.

Oseghale, O. (2011). Emergence of the Global Knowledge Economy: Implications for Libraries and Lifelong Learning in Nigeria, The African Symposium: **An online journal of the African Educational Research Network,** 11(2): 77-93.

Pfau, R (2000). **Management Training Needs of School Principals, Deputy Principals and Heads of Departments in Namibia**, research paper, Professional Development Division National Institute for Educational Development Okahandja, Namibia.

Psarras, J. (2006). **Education and training in the knowledge-based economy**, VINE, 36 (1): 85 – 96.

Seiler, M., Chilton, K., White, Alexander, A., Landy, B., Nelson, D., Olds, S. & Young, P. (2010). **Compendium of State Education Rankings**, Research Reports (01782).

Sels, L. (2002). More is not necessarily better: the relationship between the quantity and quality of training efforts, **The International Journal of Human Resource Management,** 13(8): 1279-1298.

Shafique, F. & Mahmood, K. (2011). Availability of Needed Information to Educational Administrators in Pakistan**:** A Survey, Chinese Librarianship: **an International Electronic Journal,** 32: 1-32.

Simons, M., Olssen, M. & Peters, M. (2008**). Re-reading Education Policies: Studying the Policy Agenda of the 21st Century**, Netherlands: Sense Publishers.

Stettner, M. (2000). **Skills for New Managers**, New York: McGraw Hill.

Tai, W. (2006). **Effects of Training Framing, General Self-Efficacy and Training Motivation on Trainees' Training Effectiveness**, Personnel Review, 35(1), 51-65.

Thurow, L. (1999). **Building Wealth, the New Rules for Individuals, Companies and Nations in Knowledge-based Economy**, New York: Harper Collins

Timmons, S. (2010). **Principal Perceptions Of Training Needs In School Safety In Virginia,** unpublished doctoral dissertation, Virginia Polytechnic Institute and State University.

Triantafyllou, E. (2011). **School-Focused Training as a Means to Improve the Quality of Education: the School Principal's Role,** research paper, Democritus University of Thrace (Greece).

Usdan, M. (2000). **Leadership For Student Learning. Reinventing The Principalship**, School Leadership for the 21st Century Initiative A Report of the Task Force on the Principalship, IEL.

Xu, S. (2013). **About Enterprises' Need for Human Resources Training**, paper presented at the international conference of education technology and information system, 9-12/ 7/ 2013, Orlando, Florida, USA.

الملحقات

الملحق (1)
إستبانة مديري المدارس الحكومية ومساعديهم في صورتها الأولية

حضرة الدكتور......................................المحترم

تحية طيبة وبعد،،،

فيقوم الباحث بإعداد دراسة للحصول على درجة الدكتوراه في فلسفة التربية، تخصص إدارة تربوية، بعنوان" إستراتيجية تربوية مقترحة لتلبية الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة في مملكة البحرين". وستكون الدراسة من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية ومساعديهم في وزارة التربية والتعليم في مملكة البحرين. ولأغراض هذه الدراسة فقد قام الباحث ببناء الاستبانه المرفقة المكونة من خمسة مجالات.

علما أن الإجابة على فقرات الاستبانة ستكون وفقا" لمقياس ليكرت الخماسي على النحو الأتي:

إطلاقاً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً
1	2	3	4	5

وبما أنكم من المختصين والمهتمين في هذا المجال، أرجو التكرم بالإطلاع على الاستبانة بصورتها الأولية. وأغدو ممتناً لو تكرمتم بقراءة فقرات الاستبيان وتحكيمها من حيث:

1- ملاءمة الفقرات لموضوع الدراسة.
2- انتماء الفقرة للمجال الذي تندرج تحته.
3- وضوح الفقرات وسلامتها العلمية واللغوية.
4- أية تعديلات أو مقترحات ترونها مناسبة.

هذا وسيكون لأرائكم وتوجيهاتكم الأثر الفعال في تطوير الأداة وإخراجها بصورة ملائمة، لذا يرجو الباحث إبداء رأيكم في كل فقرة من فقرات الأداة وذلك بوضع أشارة (√) في الحقل الذي ترونه مناسباً وتدوين ملاحظاتكم (حذف، إضافة، تعديل، دمج، إعادة صياغة) ودرجة موافقتكم على فقرات الأداة.

شاكر لكم تعاونكم مع وافر الإحترام والتقدير،،،

الباحث حمود السردية

رقم الفقرة	التقييم / الفقرة	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	
المجال الأول: تنظيم العمل الإداري						
.1	يصوغ الرؤية بشكل واضح ومحدد.					
.2	يصوغ الرؤية بطريقة مرنة بحيث تتماشى مع عمليات التغيير المختلفة.					
.3	يصوغ رسالة واضحة ومحددة.					
.4	يشرك المعلمين والعاملين في صياغة الرؤية والرسالة.					
.5	يحرص على التحول إلى هياكل إدارية مرنة معتمدة على تقنية المعلومات.					
.6	يتيح قدر كافي من الحرية لتطوير البرامج والخطط الدراسية بما يحقق نمو الطلاب المعرفي.					
.7	تفويض المجالس المدرسية سلطات كافية مبنية على قواعد تنظيمية.					
.8	يضع أهداف مرنة بحيث يمكن تعديلها.					
.9	يضع آلية معينة في صناعة القرارات التربوية المختلفة.					
.10	يشرك المعلمين والعاملين في المدرسة في صناعة واتخاذ القرار.					
.11	يشرك الطلبة وذويهم في اتخاذ القرارات.					
.12	تأسيس وحدة مدرسية للمشاركة في دراسة المناهج الدراسية بما يتناسب واقتصاد المعرفة.					
.13	تعزيز مفهوم فرق العمل للمساهمة في انجاز الأعمال المدرسية.					
.14	يضع خطة تتسم بالمرونة لمواجهة التغيرات المستمرة.					
.15	يفتح قنوات اتصال بينه وبين العاملين والمعلمين.					

رقم الفقرة	التقييم / الفقرة	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	
.16	يتابع الأعمال والنشاطات للعاملين والمعلمين والطلبة.					
.17	يعتمد نظام مساءلة ومحاسبة في ضوء سلطات ومسؤوليات المدرسة.					
.18	ينظم السجلات الإدارية والفنية.					
.19	ينفذ الأهداف الإشرافية.					
.20	يدير ميزانية المدرسة بما يتناسب واحتياجاتها.					
المجال الثاني: تنمية الموارد البشرية						
.21	يعد خطة تدريب المعلمين.					
.22	يشرف على أعمال العاملين والمعلمين.					
.23	يحدد احتياجات المعلمين التدريبية.					
.24	يوفر برامج وأنشطة إثرائية لاصفية تتيح للطلبة سعة الإطلاع.					
.25	يعمل على تبني استراتيجيات تدريس حديثة.					
.26	يوفر مناخ تنظيمي يحفز التعلم المستمر.					
.27	يخصص لقاء دوري لتدريب المجتمع المدرسي على المهارات الحياتية.					
.28	يوفر مناخ تدريب تربوي في المدرسة.					
.29	يستخدم استراتيجيات قياس وتقويم حديثة.					
.30	ربط التقارير السنوية بتميز العاملين والمعلمين وحرصهم على المشاركة في دورات وبرامج مختلفة.					
.31	استخدام نظام الكتروني لمتابعة تنفيذ نشاطات العملية الإدارية.					

رقم الفقرة	التقييم / الفقرة	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	
المجال الثالث: البحث والتطوير						
.32	توفير الربط الشبكي لتقديم خدمة انترنت في المدرسة.					
.33	تحويل المدرسة إلى بيئة الكترونية في جميع أوجه النشاط المدرسي.					
.34	تشجيع أطراف العملية التعليمية التعليمية على التواصل عن طريق تقنيات الاتصال الحديثة.					
.35	توفير حواسيب للمدرسة تحت تصرف المعلمين والطلبة.					
.36	ينشئ موقع الكتروني للمدرسة.					
.37	توظيف البريد الإلكتروني للتواصل بين المدرسة والمعلمين والطلبة والمجتمع المحلي.					
.38	يشارك المعلمين والمسئولين عملية التطوير من خلال تبادل الاقتراحات الهادفة من خلال مجتمعات التعلم.					
.39	تشجيع اتصال المعلمين والطلبة بالمكتبات الرقمية المتاحة.					
.40	تحويل المختبرات التقليدية إلى مختبرات افتراضية من خلال ربطها بالانترنت.					
.41	تزويد المعلمين والطلاب بمهارات البحث عن المعرفة ومصادرها المتعددة.					
.42	توفير أنشطة تتطلب تحفيز الطلاب على التفكير والبحث عن المعرفة.					
.43	تشجيع أساليب التعلم الذاتي.					
المجال الرابع: تطوير البرامج التربوية						
.44	إعداد برامج تركز على منظومة القـيم والأخـلاق الإسلامية.					

45.	استحداث برامج تستهدف تنمية المواطنة الصالحة.					
46.	استحداث برامج تستهدف تنمية السلوك الديمقراطي واحترام الحرية الشخصية والمسؤولية المجتمعية.					
47.	تطوير برامج لتنمية مهارات الحوار.					
48.	تشجيع التبادل العلمي والثقافي واحترام الحضارات.					
رقم الفقرة	**التقييم / الفقرة**	**الانتماء إلى الفقرة**		**الصياغة اللغوية**		**التعديل المقترح**
		منتمية	**غير منتمية**	**واضحة**	**غير واضحة**	
49.	تطوير برامج معرفية لمواءمة سوق العمل.					
50.	تنظيم برامج توعوية لحل مشكلات المجتمع المختلفة صحيًا وتربويًا واجتماعيًا.					
51.	تنظيم نشاطات يقدم فيها المجتمع المدرسي أعمالًا تطوعية لخدمة المجتمع المحلي.					
المجال الخامس: البنية التحتية للمدرسة						
52.	يوفر غرف صفية ومرافق مدرسية كافية.					
53.	يوفر غرف صفية ومرافق مدرسية تتوفر فيها شروط السلامة العامة من حيث التكييف والتهوية والإضاءة.					
54.	يوفر غرف صفية ومرافق مدرسية وفق الشروط الحديثة.					
55.	يوفر وسائل تعليمية تعزز التعلم الذاتي.					
56.	يوفر عدد مناسب من الحواسيب لاستخدام الطلبة والعاملين في المدرسة.					
57.	يحرص على صيانة مستمرة للبنية التحتية للمرافق المدرسة.					
58.	يوفر بنية اتصال بالانترنت.					

أي ملاحظات أخرى...

الملحق (2)

إستبانة الخبراء في صورتها الأولية

لأغراض هذه الدراسة سيقوم الباحث بطرح أسئلة موجهة إلى مجموعة من الخبراء في العمل الإداري التربوي في مملكة البحرين تتضمن عدة مجالات. أرجو التكرم بالإطلاع على هذه الأسئلة في صورتها الأولية وإبداء رأيكم في كل سؤال، علماً بأن الأسئلة ستوزع على عدة مراحل وفق أسلوب دلفاي Delphi.

السؤال الأول :

ما الاحتياجات التدريبية التي يحتاجها مديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة فيما يتعلق بمجال تنظيم العمل الإداري؟

....

....

السؤال الثاني :

ما الاحتياجات التدريبية التي يحتاجها مديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة فيما يتعلق بمجال تنمية الموارد البشرية؟

....

....

السؤال الثالث :

ما الاحتياجات التدريبية التي يحتاجها مديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة فيما يتعلق بمجال البحث والتطوير؟

....

....

السؤال الرابع :

ما الاحتياجات التدريبية التي يحتاجها مديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة فيما يتعلق بمجال تطوير البرامج التربوية؟

....

....

السؤال الخامس :

ما الاحتياجات التدريبية التي يحتاجها مديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة فيما يتعلق بمجال البنية التحتية للمدرسة؟

....

....

السؤال السادس :

ما ارائكم ومقترحاتكم في تلبية الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة في المجالات التالية (تنظيم العمل الإداري، تنمية الموارد البشرية، البحث والتطوير، تطوير البرامج التربوية، البنية التحتية للمدرسة)؟

....

....

السؤال السابع :

ما تطلعاتكم المستقبلية في تلبية الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة في المجالات التالية (تنظيم العمل الإداري، تنمية الموارد البشرية، البحث والتطوير، تطوير البرامج التربوية، البنية التحتية للمدرسة)؟

....

....

الملحق (3)

أسماء محكمي أداتا الدراسة

الرقم	الأسم	المؤسسة التربوية
1	أ.د. أنمار مصطفى الكيلاني	الجامعة الأردنية
2	أ.د. سلامة يوسف طناش	الجامعة الأردنية
3	أ.د. هاني عبدالرحمن الطويل	الجامعة الأردنية
4	أ.د. صالح ناصر عليمات	جامعة اليرموك
5	أ.د. بشير عربيات	جامعة البلقاء التطبيقية
6	أ.د. عدنان العضايلة	جامعة البلقاء التطبيقية
7	أ.د. محمد أبو عاشور	جامعة اليرموك
8	د. خالد السرحان	الجامعة الأردنية
9	د. عاطف بن طريف	الجامعة الأردنية
10	د. عمر محمد الخرابشة	جامعة البلقاء التطبيقية
11	د. أحمد بدح	جامعة البلقاء التطبيقية
12	د. محمد القداح	جامعة البلقاء التطبيقية

الملحق (4)

إستبانة مديري المدارس الحكومية ومساعديهم في صورتها النهائية

بســـم الله الرحمن الرحيم

حضرة الأستاذ/ة.. المحترم/ة

تحية طيبة وبعد

فيقوم الباحث بإعداد دراسة علمية للحصول على درجة الدكتوراه في فلسفة التربية، تخصص إدارة تربوية، **بعنوان**" **إستراتيجية تربوية مقترحة لتلبية الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة في مملكة البحرين**". وستكون الدراسة من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية ومساعديهم في وزارة التربية والتعليم في مملكة البحرين.

وبما أنكم من هذه الفئة، أرجو التكرم بالإجابة عن جميع فقرات الإستبانة المرفقـــة وذلـــك بوضع إشارة (√) عند الجزء الذي ترونه صحيحاً، كما أرجو تعبئة المعلومـــات العامـــة ؛ هـــذا وسوف يكون للمعلومات التي تقدمها أثر فعال على نتائج هذه الدراسة علماً بأن هذه البيانات سوف تستخدم لغايات البحث العلمي فقط.

شاكراً ومقدراً لكم حسن تعاونكم

الباحث

حمود صفوق السردية

المعلومات العامة

❖ **الجنس**

( ) ذكر ( ) أنثى

❖ **المستوى الوظيفي**

( ) مدير مدرسة ( ) مساعد مدير

❖ **المؤهل العلمي**

( ) دكتوراه ( ) ماجستير ( ) بكالوريوس + دبلوم

❖ **الخبرة**

( ) من 1 ـــــــــ 5 سنوات ( ) من 5 ـــــــــ 10 سنوات ( )
10 سنوات فأكثر

رقم	الفقرات	الدرجة				
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	إطلاقاً
	المجال الأول: تنظيم العمل الإداري					
1	أعمل على صياغة رؤية المدرسة التي تتماشى مع عمليات التغيير المختلفة.					
2	أعمل على صياغة رسالة المدرسة.					
3	أتيح الفرصة أمام العاملين للمشاركة في صياغة رؤية المدرسة.					
4	أتيح الفرصة أمام العاملين للمشاركة في صياغة رسالة المدرسة.					
5	أفوض المجالس المدرسية سلطات كافية بما يتفق مع القواعد التنظيمية.					
6	أضع أهداف مرنة يمكن تعديلها.					
7	أعتمد آليات واضحة في صناعة القرارات التربوية.					
8	أشرك العاملين في المدرسة في صناعة القرار.					
9	أشرك الطلبة في صناعة بعض القرارات.					
10	أشرك أهالي الطلبة في صناعة بعض القرارات.					
11	أحرص على التحول إلى هياكل إدارية مرنة تعتمد على تقنية المعلومات.					
12	أعزز مفهوم فرق العمل للمساهمة في إنجاز الأعمال المدرسية.					
13	أضع خطة مرنة تستوعب التغيرات المستمرة.					
14	أفعل قنوات الاتصال بين كافة أطراف العمل المهني.					
15	أتابع الأعمال اليومية للعاملين كافة.					
16	أحدد نظام المساءلة في ضوء مسؤوليات العاملين في المدرسة.					
17	أعد السجلات الإدارية المنظمة للعمل.					
18	أحرص على تنفيذ الأساليب الإشرافية في المدرسة.					
19	أدير ميزانية المدرسة وفق احتياجاتها.					
	المجال الثاني: تنمية الموارد البشرية					
20	أشارك في تحديد الإحتياجات التدريبية للعاملين.					
21	أعد خطة تدريب العاملين وفق إحتياجاتهم التدريبية.					
22	أوفر برامج إثرائية تتيح للطلبة سعة الإطلاع.					

الرقم	الفقرات	الدرجة				
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	إطلاقاً
23	أشجع المعلمين على تبني إستراتيجيات التدريس المناسبة					
24	أوفر المناخ التنظيمي الذي يحفز عمليات التعلم المستمر					
25	أحرص على تنمية المهارات الحياتية لأفراد المجتمع المدرسي كافة.					
26	أتقن استخدام استراتيجيات تقويم الأداء.					
27	أوضح معايير تقويم الأداء للعاملين كافة.					
28	استخدم النظام الإلكتروني لمتابعة الأعمال المدرسية.					
المجال الثالث: البحث والتطوير						
29	أعمل على توفير الربط الشبكي لتقديم خدمة الأنترنت في المدرسة.					
30	أسعى إلى تحويل المدرسة لبيئة إلكترونية.					
31	اشجع أطراف العملية التعليمية على توظيف التقنيات الحديثة في عمليات التواصل فيما بينهم.					
32	أضع أجهزة الحاسب الآلي في المدرسة تحت تصرف العاملين كافة.					
33	أوظف البريد الإلكتروني للتواصل بين المدرسة والمجتمع المحلي.					
34	أحرص على تفعيل إقتراحات العاملين المتعلقة بتطوير العمل في المدرسة.					
35	اشجع الطلبة على الاتصال بالمكتبات الرقمية المتاحة.					
36	اعمل على تحويل المختبرات التقليدية إلى مختبرات إفتراضية من خلال ربطها بالإنترنت.					
37	أوجه العاملين للبحث عن المعرفة من مصادرها المختلفة					
38	أوفر الأنشطة التي تحفز الطلبة على التفكير الإبداعي.					
39	أشجع الطلبة على التعلم الذاتي.					
المجال الرابع: تطوير البرامج التربوية						
40	أعد برامج تركز على منظومة القيم الإسلامية.					
41	أسعى لتوفير برامج تستهدف تنمية المواطنة الصالحة.					
42	اعمل على تطوير برامج لتنمية مهارات الحوار الفعّالة					
43	اتيح القدر الكافي من الحرية لتطوير الخطط الدراسية بما يحقق نمو الطلبة المعرفي.					

الرقم	الفقرات	الدرجة				
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	إطلاقاً
44	أوضح للعاملين أهمية التبادل المعرفي بين مختلف المجتمعات.					
45	أطور برامج معرفية لمواءمة سوق العمل.					
46	أنظم برامج توعوية لحل مشكلات المجتمع المحلي كافة.					
47	اتيح الفرصة أمام أفراد المجتمع المدرسي لتقديم أعمال تطوعية لخدمة المجتمع المحلي.					
المجال الخامس: البنية التحتية للمدرسة						
48	اعمل على توفير الغرف الصفية المزودة بتقنيات العصر الحديثة.					
49	احرص على توفير شروط السلامة العامة في مرافق المدرسة كافة.					
50	أسعى إلى توفير الوسائل التعليمية التي تعزز التعلم الذاتي.					
51	أوفر العدد المناسب من أجهزة الحاسب الآلي في المدرسة.					
52	أحرص على الصيانة الدورية للمرافق المدرسية كافة.					
53	اعمل على تهيئة البنية التحتية المناسبة للإستفادة من تقنيات العصر.					

الملحق (5)

استبانة الخبراء بصورتها النهائية

حضرة الخبير/ة.. المحترم/ة

تحية طيبة وبعد

فيقوم الباحث بإعداد دراسة علمية للحصول على درجة الدكتوراه في فلسفة التربية، تخصص إدارة تربوية، **بعنوان**" **إستراتيجية تربوية مقترحة لتلبية الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة في مملكة البحرين**". وستكون الدراسة من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية ومساعديهم والخبراء في وزارة التربية والتعليم في مملكة البحرين.

ولأغراض هذه الدراسة فقد قام الباحث بوضع أسئلة موجهة إلى مجموعة من الخبراء في العمل الإداري التربوي تتضمن عدة مجالات. أرجو التكرم بالإطلاع والإجابة عليها.

شاكراً ومقدراً لكم حسن تعاونكم

الباحث

حمود صفوق السردية

السؤال الأول :

ما الاحتياجات التدريبية التي يحتاجها مديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة فيما يتعلق بمجال تنظيم العمل الإداري؟

....

....

....

السؤال الثاني :

ما الاحتياجات التدريبية التي يحتاجها مديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة فيما يتعلق بمجال تنمية الموارد البشرية؟

....

....

....

السؤال الثالث :

ما الاحتياجات التدريبية التي يحتاجها مديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة فيما يتعلق بمجال البحث والتطوير؟

....

....

....

السؤال الرابع :

ما الاحتياجات التدريبية التي يحتاجها مديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة فيما يتعلق بمجال تطوير البرامج التربوية؟

....

....

....

السؤال الخامس :

ما الاحتياجات التدريبية التي يحتاجها مديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة فيما يتعلق بمجال البنية التحتية للمدرسة؟

....

....

....

السؤال السادس :

ما ارائكم ومقترحاتكم في تلبية الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة في المجالات التالية (تنظيم العمل الإداري، تنمية الموارد البشرية، البحث والتطوير، تطوير البرامج التربوية، البنية التحتية للمدرسة)؟

....

....

....

السؤال السابع :

ما تطلعاتكم المستقبلية في تلبية الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة في المجالات التالية (تنظيم العمل الإداري، تنمية الموارد البشرية، البحث والتطوير، تطوير البرامج التربوية، البنية التحتية للمدرسة)؟

....

....

....

الملحق (6)

كتاب تسهيل مهمة من الجامعة الأردنية إلى الملحقية الثقافية لمملكة البحرين

الجامعة الأردنية

THE UNIVERSITY OF JORDAN

رئاسة الجامعة

University Administration

الرقم: ٢٠١٤/١/ ٣٢٣٤

الرقم الآني: ٧٢٤٥٠١

الموافق: ٢٤/٠٩/٢٠١٤م

سعادة الملحق الثقافي لمملكة البحرين المحترم

الموضوع:- تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،،

فأرجو إعلامكم بأن الطالب " حمود صفوق فنطول خلف السردية " من طلبة برنامج دكتوراه الإدارة التربوية في كلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية يقوم بإعداد أطروحة دكتوراه بعنوان:-

"استراتيجية تربوية مقترحة لتلبية الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة في مملكة البحرين"

ويحتاج إلى تطبيق أداة دراسته على مديري المدارس الحكومية والمساعدين والخبراء في وزارة التربية والتعليم في مملكة البحرين.

أرجو التكرم بالموافقة والإيعاز للمعنيين لديكم بتسهيل مهمة الطالب المذكور لغايات البحث العلمي حسب الأصول، علماً بأن المشرف على أطروحته هو الدكتور " بشار السليم " .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،،

/رئيس الجامعة

نائب الرئيس لشؤون الكليات الإنسانية

الأستاذ الدكتور موسى اللوزي

أ.ص

هاتف: ٥٣٥٥٠٠٠ (٦-٩٦٢) فرعي: ٢١١٢٠ فاكس: ٥٣٥٥٥١١ (٦-٩٦٢) فرعي- ٢١٠٣٥ عمان ١١٩٤٢ الأردن
Tel.: (962-6) 5355000 Ext.: 21120 Fax: (962-6) 5355511 Ext: 21035 AMMAN 11942 JORDAN
E-mail: admin@ju.edu.jo
http://www.ju.edu.jo

الملحق (7)

كتاب تسهيل مهمة من الملحقية الثقافية لمملكة البحرين في الأردن

سفارة مملكة البحرين
الملحقية الثقافية
عمان / الأردن

EMBASSY
OF THE KINGDOM OF BAHRAIN
Cultural Attache
Amman - Jordan

التاريخ : ٢٠١٤/٦/٢٥ م

لمن يهمه الامر

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،،

تشهد الملحقية الثقافية بسفارة مملكة البحرين لدى المملكة الأردنية الهاشمية بأن الطالب **حمود صفوق فنطول السردية** ويحمل الرقم الشخصي (**٨٦٠٢٠٢٥٠٠**) مسجل في الجامعة الأردنية بدرجة **الدكتوراه تخصص الادارة التربوية** ويقوم بإستكمال إجراءات إطروحة الدكتوراه تحت عنوان(**استراتيجية تربوية مقترحة لتلبية الإحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات إقتصاد المعرفة في مملكة البحرين**) راجين تسهيل مهمته .

علماً بأن الملحقية لا تتحمل ادنى مسؤولية اكاديمية أو مالية عن تسجيل الطالب المذكور أعلاه وأعطيت الشهادة بناء على طلبه .

تفضلوا بقبول فائق الشكر والتقدير ،،،

غادة بن جمعه بن عامر المهزع

المستشار الثقافي

سفارة مملكة البحرين - الأردن
Embassy of the Kingdom of Bahrain
الملحقية الثقافية
Cultural Attache 3

تلفون ٥٦٩٠٤٤٦ ٦ ٠٠٩٦٢ - ٥٦٥٨٤٤٢ ٦ ٠٠٩٦٢ فاكس ٥٦٥٨٤٤٣ ٦ ٠٠٩٦٢ ص.ب ٩٤٢٤٤٨ عمان ١١١٩٤ الأردن
Tel.: 00962 6 5690446 – 00962 6 5658442 Fax: 00962 6 5658443 P.O. Box 942448 Amman 11194 Jordan
E-mail: bah_attache@yahoo.com

الملحق (8)
كتاب الموافقة من وزارة التربية والتعليم في مملكة البحرين على تطبيق الباحث لأداة الدراسة في وزارة التربية والتعليم ومدارسها

مملكـــــة البحريـــــن
وزارة التربيـــة والتعليـــم
الأمانة العامة لمجلس التعليم العالي
إدارة البحث العلمي

Kingdom of Bahrain
Ministry of Education
Secretariat General of the Higher Education Council
Scientific Research Directorate

الرقم: 10/4/ت م ب
التاريخ:19 نوفمبر 2014م

الفاضل الأستاذ حمود صفوق فنطول السردية المحترم

تحية طيبة وبعد،،،

الموضوع: الموافقة على تطبيق أدوات بحث في إدارة التعليم الثانوي

بالإشارة إلى طلبكم المقدم بتاريخ 2014/10/22م بشأن تطبيق أدوات البحث المعنون "استراتيجية تربوية مقترحة لتلبية الاحتياجات التدريبية لمدراء المدارس الحكومية ومساعديهم في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة في مملكة البحرين"، يسرني إعلامكم بموافقة الإدارة/ الإدارات المعنية على تطبيق أدوات البحث وفق التعليمات والشروط التالية:

1. الالتزام عند التطبيق بأداة / أدوات البحث التي تمت الموافقة عليها دون إضافة أو حذف.
2. المحافظة على المعلومات التي يتم جمعها، وعدم استخدامها إلا لأغراض البحث العلمي.
3. تزويد إدارة المكتبات العامة بوزارة التربية والتعليم بنسخة من البحث بعد الانتهاء منه.
4. جميع الإجراءات والخطوات اللازمة لتطبيق أدوات الدراسة تقع على عاتق الباحث نفسه ولا يحق له الاعتماد على كوادر الوزارة لأداء هذه المهمة.

مع تمنياتنا لكم بالتوفيق، وتفضلوا بقبول خالص التحية والاحترام.

د. فرزانة عبد الله المراغي
مدير إدارة البحث العلمي

هاتف : ١٧٨٧٣٠٦١ (٩٧٣+) – فاكس : ١٧٦٨٠١٦٨ (٩٧٣+) – ص . ب : ٤٣ – المنامة
Tel.: (+973) 17873061 – Fax: (+973)17680168 – P.O. Box : 43 – Manama
www.moe.gov.bh/hec

A PROPOSED EDUCATIONAL STRATEGY TO MEET THE TRAINING NEEDS OF THE GOVERNMENTAL SCHOOL PRINCIPLES AND THEIR ASSISTANTS IN THE LIGHT OF KNOWLEDGE ECONOMY REQUIREMENTS IN THE KINGDOM OF BAHRAIN

By

Humood Saffouq Fantool Alsardeya

Supervisor

Dr. Bahsar Abdullah Al-Salim

ABSTRACT

This study aimed at proposing an educational strategy to meet the training needs of the governmental school principals and their assistants in the light of knowledge economy requirements in the Kingdom of Bahrain , this through answering the following questions:

1. What are the training needs of the governmental school principals and their assistants in the light of knowledge economy requirements in the Kingdom of Bahrain?

2. Are there significant differences at level of (0.05=α) for the training needs of the governmental school principals and their assistants in the light of knowledge economy requirements in the Kingdom of Bahrain, due to the variables of (sex, experience, and qualification)?

3. What is the proposed educational strategy to meet the training needs of the governmental school principals and their assistants in the light of knowledge economy requirements in the Kingdom of Bahrain?

The population consisted of two categories, the first one represents governmental school principals which were (206) principals and their assistants which were (335) assistants in the kingdom of Bahrain for the academic year of (2014-2015). The second Category represent experts (Head- chiefs of the schools) in the kingdom of Bahrain which were (20) individuals. The sample consisted of (520) individuals from the previously mentioned categories. To achieve the study goals, a questionnaire was established and distributed on the principals and their assistants. In the other hand, a counter-questionnaire was established upon Delphi Technique then was distributed on the experts.

The results of the study indicate that means and standard deviations for the fields of (administrative Job) and (school infrastructure) were high. For the fields of (Human resources), (research and development) and (developing educational programs) were medium. the study also reveals that here are no significant statistical differences for training needs of the governmental school principals and their assistants in the light of knowledge economy requirements in the Kingdom of Bahrain, due to the variables of (sex, experience, and qualification).

Upon the results, the researcher proposed an educational strategy to meet the training needs of the governmental school principals and their assistants in the light of knowledge economy requirements in the Kingdom of Bahrain. The study recommends adapting this proposed educational strategy by the ministry of higher education in the kingdom of Bahrain, due to its impact in developing the performance of governmental

school principals and their assistants in the light of new educational updates. Moreover, enrolling new principals in workshops and trainings to develop and improve their skills in organizing administrative work, human resources development, developing educational programs, and school's infrastructure. Based on the importance of this study for academic researcher, the researcher recommends conducting similar studies that address governmental school principals and their assistants in kingdom of Bahrain.